الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم

أساسيات التخطيط التربوي
النظرية والتطبيقية

إعداد

هيئة التأطير بالمعهد:

الدكتور : لخضر لكحل

الأستاذ : كمال فرحاوي

السنة: 2009



4 - شارع أولاد سيدي الشيخ - الحراش- الجزائر

الموقع على الأنترنت: http//www.infpe.edu.dz

البريد الإلكتروني: contact@infpe.edu.dz

فهرس المحتويات

I

مفهوم التخطيط التربوي وأهميته

تمهيد

إن موضوع التخطيط التربوي كغيره من المواضيع لابد له من مقدمات تصب في الإحاطة بمفهومه العام وما يرتبط به من عناصر تساعد على بناء فكرة واضحة حول أهم محتوياته وتبين أهميته والحاجة إليه من أجل تحقيق الأهداف التنموية للمجتمع. ومن هنا جاء الفصل الأول في هذا الكتاب متمحورا حول عدة عناصر رئيسية نراها كفيلة بتحديد مفهومه وإبراز أهميته. ويعتبر هذا الفصل مدخلا ضروريا لبقية الفصول، وقد توخينا فيه الإيجاز والدقة قدر المستطاع واختيار العناصر التي لا يمكن لأي مخطط تربوي أو دارس للتخطيط التربوي الاستغناء عنها، وقد جاءت مباحث هذا الفصل موزعة على النحو التالي:

1. تعريف التخطيط

يعرف التخطيط في مفهومه العام بأنه : مجموعة من التدابير المحددة التي تتخذ من أجل تحقيق هدف معين. ومن هنا فإنه يتميز بالنظرة المستقبلية والتنبؤ بمختلف المشكلات التي يمكن مواجهتها والتحضير للحلول في حال وقوع هذه المشكلات. وبرأي هنري فايول فإن التخطيط: "يشمل التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل متضمنا الاستعداد لهذا المستقبل". وعرفه هيمز بأنه: "عملية إدارية متشابكة تتضمن البحث والمناقشة والإتقان، ثم العمل من أجل تحقيق الأهداف التي تنظر إليها باعتبارها شيئا مرغوبا فيه" (أحمد محمد الطيب:1999). ولمزيد من الإحاطة بهذا المصطلح فإننا نقدم فيما يلي مجموعة من التعاريف التي تناولته من مختلف الجوانب (رمزي أحمد عبد الحي: 2006).

- "التخطيط دراسات تستند إلى تقديرات نوعية وكمية للمجتمع وموارده القصد منها تكوين صيغة مستقبلية ناجحة".

- "وسيلة عملية لتجميع القوى وتنسيق الجهود وتنظيم النشاط الذي تبذله جماعة من الجماعات في إطار واحد مع تكامل الأهداف وتحديد المواقف، بحيث يمكن الانتفاع بقدرات وإمكانات الأفراد واستغلال إمكانيات البيئة والإفادة من تجارب الماضي ووسائل الحاضر، للوصول إلى أهداف تقابل حاجات المجتمع وتحقق ارتقاءه إلى حياة اجتماعية أفضل".
- "هو مجموعة إجراءات تتخذ لتحقيق أهداف معينة ضمن الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة بوسائل قياسية".
- "وسيلة لإحداث التغير في المجتمع من أجل توجيه التطور الاجتماعي والاقتصادي والسياسي بوسائل واعية لتحقيق أهداف محددة ضمن حيز من المكان والزمان المحدد".
- "الأسلوب العلمي الذي يسعى إلى تحقيق أهداف محددة بغية رفع المستوى المعيشي والثقافي للإنسان، وهو يتضمن تعبئة الموارد البشرية والمادية واستخدامها بكفاءة عالية لتلبية احتياجات المجتمع المتزايدة".
- عملية منتظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات، للوصول إلى أهداف محددة، على مراحل معينة، خلال فترة أو فترات زمنية مقدرة، مستخدمة الموارد المادية والبشرية والمعنوية المتاحة حاليا ومستقبلا أحسن استخدام".

ونكتفي بهذا القدر من التعاريف، وما يمكن استنتاجه منها أن عملية التخطيط تتضمن التحضير للمستقبل من خلال ما هو متوفر من إمكانات وموارد معنوية ومادية وبشرية، فهو عملية علمية هادفة ترصد مختلف المشكلات المتوقعة وكيفية التعامل معها، وتمس مختلف المجالات المرتبطة بتطوير المجتمع، كما أنها تمكن المشرفين عليها من ضبط عملية التنمية الشاملة وتجنب مختلف الاحتمالات السلبية لتحقق أكبر قدر ممكن من الأهداف وعلى أحسن مستوى ممكن في الأداء.

2. تعريف التخطيط التربوي

بعد أن قدمنا تعريف التخطيط بمفهومه العام والشامل، نحاول فيما يلي تعريف التخطيط التربوي باعتباره من أهم مجالات التخطيط التي يتوقف عليها تحقيق التنمية المنشودة والتطوير المنتظر، وذلك لارتباطه المباشر بالإنسان صانع التنمية والمستهدف من كل عمليات التخطيط.

ونقدم فيما يلي جملة من التعاريف للتخطيط التربوي لنخلص في الأخير إلى تقديم مختلف العناصر المرتبطة به، حتى يكون فهمنا له شاملا ودقيقا (رمزي أحمد عبد الحي: 2006).

- يعرفه عبد الله عبد الدائم بأنه: رسم للسياسة التعليمية في كامل صورها رسما ينبغي أن يستند إلى إحاطة شاملة أيضا بأوضاع البلدان السكانية وأوضاع الطاقة العاملة والأوضاع الاقتصادية والتربوية والاجتماعية".
- وهو معرف عند شبل بدران بأنه: "التنبؤ بسير المستقبل في التربية والسيطرة عليه من أجل الوصول إلى تنمية تربوية متوازنة وإلى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمالية المتاحة، وإلى الربط بين التنمية التربوية والتنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة".
- كما جاء تعريفه عند محمد سيف الدين فهمي بأنه: "العملية المتصلة المنتظمة التي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وعلوم الإدارة والاقتصاد والمالية، وغايتها أن يحصل التلاميذ على تعليم كاف ذي أهداف واضحة".
- وحدد عمر التومي الشيباني معناه في كونه: "الجهد العلمي المتصل والمقصود والمنظم الذي يرمي إلى تحقيق أهداف تربوية معينة خلال فترة زمنية محددة، ويعتمد على أساليب علمية وفنية مناسبة وإجراءات ووسائل مقبولة في تحقيق الأهداف التربوية المرسومة له، وفي التنبؤ باحتياجات التعلم ومشكلاته في

السنوات المقبلة، وفي إعداد العدة لها وإيجاد الحلول المناسبة لها في حدود الإمكانات المتاحة والمتوقعة، وفي التحكم المدروس في مستقبل التعليم وفي إحداث التوازن المرغوب في توسعاته، وربط هذه التوسعات بأهداف ومتطلبات التنمية الشاملة للمجتمع، وفي الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة له والمتوقعة".

- ويعرفه صالح ناصر بأنه: "عملية وضع السياسات وتوزيع المصادر البشرية والمادية للنظام التربوي الذي يكفل إعداد متطلبات الغد من المتعلمين الكفوئين".

وهو معرف عند كومب Coombs بأنه: "عملية تطبيق للتحليل النسقي العقلاني لمسار التنمية التربوية بهدف جعل التربية أكثر فعالية في تحقيق حاجات وأهداف المتعلمين والمجتمع". ويضيف قائلا: "إن التخطيط التربوي يهتم بالمستقبل من خلال الدروس التي يستخلصها من الماضي... وهو مسار متواصل، الذي لا يكتفي بالتساؤل فقط عن الوجهة التي يتخذها، بل أيضا عن كيفية الوصول إليها وعن أفضل السبل المحققة لذلك"(Coombs :1970).

ويعرف أيضا بأنه: "تحويل الغايات والمقاصد والأهداف، التي تم رسمها إلى مرام (كمية غالبا) وإلى برامج ومشروعات، مستخدما بوجه خاص لاسيما في ما يتعلق بالجوانب الكمية للتخطيط التربوي، طرائق وتقنيات حسابية معينة، ولاسيما في الإسقاطات والتنبؤات؛ بحيث يتم تحديد الصورة الكمية العددية للنظام التربوي خلال سنوات الخطة: سواء في ما يتصل بأعداد الطلاب (موزعة على مراحل التعليم وأنواعه) أو أعداد المعلمين والإداريين أو أعداد الصفوف، أو فيما يتصل بالأبنية والتجهيزات المدرسية، أو فيما يتصل بكلفة الخطة وتمويلها، سواء كانت تلك من مقومات النظام التربوي ومدخلاته أو مخرجاته، هذا إضافة إلى تحديد المرامي الكيفية تحديدا دقيقا وكميا حيث يمكن ذلك. وأهم ما تتصف به عملية التخطيط التربوي هذه، مرونتها عن طريق مراجعتها دوما وتقييمها أثناء التطبيق،

وعن طريق إعادة النظر في شرائحها السنوية، ثم عن طريق تقييمها الختامي الذي يؤخذ في الاعتبار عند إعداد الخطة الموالية"(غريب 2006).

ومن خلال كل التعاريف السابقة يمكننا اعتبار التخطيط التربوي عملية رسم السياسة التربوية والتعليمية، بحيث تراعى فيه مختلف المؤثرات والمعايير التاريخية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية وغيرها، ويتم من خلاله التنبؤ باحتياجات النظام التربوي والمشكلات المتوقع مواجهتها وتحضير الحلول المناسبة لها. كما يعتبر التخطيط التربوي عملية منظمة ومحددة زمنيا، تقوم على الدراسات التحليلية من أجل استثمار نتائجها في وضع الخطة المناسبة وتحديد الصورة الكمية والنوعية التي ينبغي أن يكون عليها النظام التربوي بعد الانتهاء من تنفيذ الخطة. وكما يأخذ التخطيط التربوية صفة الشمولية حين يتعلق الأمر بالسياسة التربوية العامة، فإنه يأخذ صفة الضبط الجزئي حين يتعلق الأمر بالخطط العملية التطبيقية التي يضعها الممارسون التربويون من مفتشين ومدراء ومعلمين...

3. نشأة التخطيط التربوي

الإنسان بفطرته لا يعيش حاضره فقط، بل هو دائم التطلع للمستقبل والتحضير له، ومن هنا اهتم الإنسان بالتخطيط لحياته المستقبلية منذ الحضارات القديمة إلى العصر الحديث وسيبقى كذلك ما دام له وجود على هذه الأرض.

لقد عرف التخطيط التربوي في الحضارات القديمة، بحيث نجد الإسبرطيين في الحضارة اليونانية أثناء عصر النهضة اليونانية، أي منذ حوالي خمسة وعشرين قرنا قد خططوا للتربية من تحقيق الأهداف العسكرية والاجتماعية والاقتصادية التي كانت محددة بشكل واضح. كما نجد أفلاطون في جمهوريته قد وضع مخططا تربويا يناسب المجتمع الأثيني، كما أنه تكلم بوضوح عن أهداف التربية وعن المراحل التي يقطعها منذ المرحلة الأولية إلى أن يتخرج فيلسوفا، وحدد دور كل متخرج والطبقة التي ينتمي إليها تبعا لمستواه التعليمي. ونجد الاهتمام بالتخطيط أيضا في

الحضارات الأخرى مثل الحضارة الصينية وغيرها من الحضارات القديمة التي خططت للتربية من أجل تحقيق أهدافها الوطنية (Coombs :1970).

وفي الحضارة الإسلامية نجد الاهتمام الكبير بالمستقبل والتخطيط له في كافة المستويات، فبحكم الإيمان باليوم الآخر، فإن التربية الإسلامية تركز على ضرورة أن يتحمل الإنسان مسؤوليته على كل ما يقوم به من أعمال وأن يكون دائم التفكير في ذلك اليوم مصداقا لقوله تعالى: " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنظُرْ نَفْسٌ مَّا قَدَّمَتْ لِغَدٍ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ (18)[1]"، وقوله عز وجل: " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا"[2]. وكما اهتم الإسلام بتوجيه المسلمين إلى التحضير لليوم الآخر، فإنه لم يهمل أمور الدنيا وحث المسلمين على حسن التدبير، من ذلك ما ذكره الله عز وجل في سورة يوسف، بحيث نجد التنبؤ بما يمكن أن يحدث في المستقبل والإعداد لذلك في تفسير يوسف عليه السلام لرؤيا الملك، وذلك في قوله جل شأنه: " يُوسُفُ أَيُّهَا الصِّدِّيقُ أَفْتِنَا فِي سَبْعِ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأْكُلُهُنَّ سَبْعٌ عِجَافٌ وَسَبْعِ سُنبُلَاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ لَّعَلِّي أَرْجِعُ إِلَى النَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَعْلَمُونَ (46) قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدتُّمْ فَذَرُوهُ فِي سُنبُلِهِ إِلاَّ قَلِيلاً مِّمَّا تَأْكُلُونَ (47) ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلاَّ قَلِيلاً مِّمَّا تُحْصِنُونَ (48) ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَلِكَ عَامٌ فِيهِ يُغَاثُ النَّاسُ وَفِيهِ يَعْصِرُونَ (49)"[3]. ونجد الكثير من أعلام التربية الإسلامية الذين اهتموا بالتخطيط التربوي، بل وصلت بهم الدقة إلى حد تخطيط المناهج الدراسية وتبيين أحسن الطرق للتدريس بمراعاة التدريج وقدرات المتعلم، ومن أبرز هؤلاء الأعلام نجد ابن خلدون الذي تكلم عن أحسن الطرق لتمكين المتعلمين من التحصيل الجيد، وهي مبنية على قاعدة التدريج أي الانتقال من مرحلة إلى أخرى بطريقة منهجية ومدروسة تدل على عمق التخطيط البيداغوجي عند ابن خلدون، وهو ما يدل عليه قوله: ""اعلم أن

---

[1] - سورة الحشر.

[2] - سورة التحريم من الآية 6.

[3] - سورة يوسف.

تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا، يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال. ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم إلا أنها جزئية وضعيفة. وغايتها أنها هيأتها لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفي الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته. ثم يرجع به وقد شد فلا يترك عويصا ولا مُهِما ولا مغلقا إلا وضحه وفتح له مقفله فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته، هذا وجه التعليم المفيد. وهو كما رأيت إنما يحصل على ثلاث تكرارات. وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه" (مقدمة ابن خلدون).

أما التخطيط التربوي بمفهومه الحديث، فإنه لم يعرف إلا بعد الحرب العالمية الأولى، حيث أثبت الاتحاد السوفيتي مدى قدرته على التخطيط الناجح في المجالات المختلفة، وقد ظهر ذلك في المخطط الخماسي الأول في سنة 1923. وحتى إذا كانت الطرق المتبعة في هذا المخطط دون مستوى ما هو موجود في عصرنا هذا، فإن هذا المخطط وما تلاه أثبت مدى نجاعة التخطيط، بحيث تحولت أمة يفوق عدد الأميين فيها ثلثي السكان، وبعد أقل من خمسين سنة إلى أمة من أكثر الأمم تطورا في المجال التربوي ((Coombs :1970). ,إذا أردنا أن نعرف خصائص التخطيط التربوي في هذه المرحلة من تطوره، فإننا نجدها متمثلة فيما يلي (Coombs :1970) :

- قصير المدى في تقديراته، لا يتجاوز ميزانية السنة القادمة، باستثناء بعض المخططات التي تتضمن تجهيزات وبرامج هامة حيث يمكن أن يكون المدى أبعد من ذلك.

- تخطيط مجزأ، بحيث يتناول بشكل منفصل كل مكون من مكونات النظام التعليمي.
- تخطيط غير مرتبط بتطور احتياجات المجتمع والاقتصاد بشكل عام، بل هو تخطيط مستقل يهتم أساسا بالجانب التعليمي.
- تخطيط نمطي غير ديناميكي يهتم بصياغة نموذج تربوي تبقى خصائصه الرئيسية ثابتة من سنة لأخرى.

وبعد الحرب العالمية الثانية شهد التخطيط التربوي تطورا ملحوظا وذلك بفعل عدة عوامل نجد من أهمها التطور الكبير في المجال العلمي والتكنولوجي، والتغيرات الاقتصادية والسكانية والسياسية والثقافية، التي أثرت على نوعية الأهداف المسطرة، وأدت بتحديد أدوار جديدة للتربية نظرا لنوعية المشاكل التي أصبحت تواجهها والتعقيدات التي أصبحت تسود الحياة المعاصرة. لم يعد ينظر للتربية على أنها قطاع غير منتج، بل أصبح ينظر إليها على أنها استثمار حقيقي يساهم في تطوير المجتمع، وهو ما أدى إلى زيادة الاعتمادات المالية لهذا القطاع المحوري في عملية التنمية. وبعدما كان التخطيط التربوي مقتصرا على الجانب التعليمي فقط، أصبح أكثر تفتحا على الواقع الاقتصادي من خلال تحديد دور المتخرجين من النظام التربوي حسب حاجات المجتمع في مختلف القطاعات (Coombs :1970).

وإذا ما أتينا إلى الوطن العربي، فإننا نجد أن الاهتمام بالتخطيط التربوي أخذ في الاتساع بعد أن أوصت الدورة العاشرة لليونسكو المنعقدة عام 1958 بضرورة إجراء مسح لمختلف الحاجات التربوية في البلاد العربية، وتشكلت إثر ذلك لجنة وقفت على المشكلات التربوية وقدمت تقريرا تناولت فيه التوسع الكمي للتعليم، وذكرت أوجه الخلل الموجودة في التعليم من ذلك افتقاد التوازن بين مراحل التعليم وبين فروعه وبين تعليم البنين وتعليم البنات وبين التعليم النظري والتعليم الفني وبين التعليم في الريف والتعليم في المدينة وبين التوسع الكمي

والتوسع الكيفي، وانتهى التقرير إلى ضرورة إعطاء أهمية أكبر للتخطيط التربوي من أجل الحد من هذا الاختلال الواضح في التوازن (رمزي أحمد عبد الحي: 2006). وقد أصبح التخطيط التربوي اليوم يحتل مكانة كبيرة في مختف دول العالم وأصبح مبنيا على أسس علمية ومنهجية واضحة جعلته اختصاصا قائما بذاته، ولا يمكن بحال من الأحوال الاستغناء عنه في تحقيق التنمية والزيادة في الرقي التي تنشدها مختلف المجتمعات سواء منها النامية أو المتقدمة.

4. أهمية التخطيط التربوي

لقد فرض التخطيط التربوي نفسه، لما له من دور كبير في تحديد مكانة النظام التربوي في الإستراتيجية التنموية الشاملة، ويمكننا إبراز أهمية التخطيط التربوي من خلال العناصر التالية (رمزي أحمد عبد الحي: 2006):

- دوره الإيجابي في التعرف على إمكانات المجتمع المعنوية والمادية والبشرية، وتشخيص الواقع بمجالاته المختلفة، الاقتصادية والاجتماعية والثقافية... ؛
- تحديد الأهداف التربوية والتعليمية، وترتيبها حسب الأولوية التي تمثلها في حاجات المجتمع؛
- ترجمة الأهداف إلى خطط ومشروعات وبرامج تربوية وتعليمية في آجال زمنية محددة؛
- الاختيار بين البدائل المتوفرة في البرامج والوسائل والإجراءات ما هو أنسب لتحقيق متطلبات تنمية المجتمع، وما يناسب الإمكانات والموارد المتاحة؛
- تمكين النظام التربوي من مسايرة التطورات والاتجاهات التربوية المعاصرة واستدراك مكامن الخلل التي وقعت في الماضي؛

- زيادة الإنتاج والدخل القومي ومعدل النمو، لما يشكله من إبراز الدور الاستثماري للنظام التربوي؛
- تحقيق الرؤية الشاملة لمختلف متطلبات التنمية، وهذا من خلال التنسيق الذي يقوم به المخططون مع مختلف الجهات والأجهزة سواء في المجال التعليمي أو غيره من المجالات؛
- اقتصاد الجهد والوقت والمال، نظرا لدوره في تجنيب التداخل والجهد المضاعف، بحيث من شأن التخطيط الجيد أن يحدد دور كل الأجهزة القائمة على التعليم، دون تداخل بينها في القيام بالمهام المنوطة بها.
- كما يشكل التخطيط التربوي في كلياته وجزئياته الوسيلة الرئيسية لتطوير الأنظمة التربوية، لأنه بدون تخطيط لا يمكن تحديد مستقبل النظام التربوي، وبالتالي تحديد الفروق الإيجابية بين واقع النظام التربوي والمستوى الذي ينبغي أن يكون عليه في المستقبل.
- كل ما سبق يؤكد على أن التخطيط التربوي ليس مجالا ثانويا ولا عنصرا زائدا، بل إن مستوى كل أمة من النمو يتحدد بمدى قدرتها على التخطيط العلمي الفعال البعيد كل البعد عن الارتجالية والآنية والقرارات المزاجية المتسرعة، التي لا تحسب للمستقبل حسابه، فتفشل في تنميتها وتبتعد عن ركب الدول المتطورة.

5. مبادئ التخطيط التربوي

من أهم المبادئ التي يقوم عليها التخطيط التربوي نجد ما يلي (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)[4]:

[4] - ذكرها وهو يتناول التخطيط الاجتماعي، ومادام المؤلف اعتبر التخطيط التربوي مجالا من مجالات التخطيط الاجتماعي، فإن هذه المبادئ تنطبق أيضا على التخطيط التربوي، وقد قمنا بإجراء التعديلات التي نراها مناسبة حتى تكون هذه المبادئ متطابقة تماما مع التخطيط التربوي.

5-1. الواقعية : إن واقعية التخطيط التربوي تتطلب معرفة واقع النظام التربوي وعلاقته بمختلف المجالات، فلا ينبغي حينئذ وضع خطة تربوية غير واقعية أو بعبارة أخرى غير قابلة للتنفيذ، وحتى يكون التخطيط التربوي واقعيا، فإنه ينبغي مراعاة ما يلي:

- ظروف المجتمع وطبيعة البناء الاجتماعي؛
- الموارد المعنوية والمادية والبشرية المتاحة؛
- الهياكل التربوية الحالية والمتوقعة ومدى قدرتها على استيعاب متطلبات تنفيذ الخطة؛
- الدراسات الاستشرافية الخاصة بمعرفة الوضع الذي سيكون عليها النظام التربوي بمختلف مكوناته، خاصة من حيث عدد التلاميذ والمدرسين ومختلف الأطراف المؤثرة على تنفيذ الخطة؛
- المعرفة الدقيقة لإمكانات التمويل، حتى لا تكون الخطة التربوية أكبر أو أصغر من هذه الإمكانات؛
- التحديد الدقيق لحاجات المجتمع في المجال التربوي.

إن واقعية التخطيط التربوي تعني بالدرجة الأولى عدم وضع خطة خيالية، يصطدم المنفذون لها بواقع لا يتوفر على الشروط الضرورية لهذا التنفيذ، فمن الأفضل أن تكون خطة متواضعة وهي قابلة للتنفيذ من أن تكون خطة ضخمة لا يمكن تحقيق أي جزء من مكوناتها على أرض الواقع.

5-2. المرونة : يقصد بمرونة التخطيط التربوي قابليته للتحويل والتبديل والتغيير الجزئي أو الكلي، إذا استدعى الأمر ذلك أثناء تنفيذ الخطة، وهذا كنتيجة منطقية للمستجدات الطارئة التي لم تؤخذ بالحسبان أثناء وضع الخطة. كما يمكن اللجوء إلى التعديل إذا لاحظ المنفذون أن تطبيق الخطة لا يتم بطريقة سليمة ولا يسير نحو تحقيق الأهداف المسطرة. ونشير في هذا المجال إلى أن المرونة لا تعني بحال

من الأحوال عدم وجود أهداف ثابتة في الخطة، فالأهداف الإستراتيجية المعبرة عن خصائص المجتمع وانتمائه الحضاري لا مجال للتغيير فيها. ومن هنا فإن المرونة ترتبط فقط بالمجال التقني أي المكونات الإجرائية للخطة، التي تتأثر بالمستجدات وبمتطلبات التنفيذ.

5-3. الاستمرارية: إن من مبادئ التخطيط التربوي أن تكون كل خطة مرتبطة بسابقتها ومهيأة للاحقتها، فهو عملية مستمرة لا تعرف توقفا، تستمر مع استمرار الحياة ومع الحاجة الدائمة للوقوف على حاجات النظام التربوي في مختلف المجالات. وتستمر كذلك لارتباطها مع مختلف العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والعالمية التي يتفاعل معها النظام التربوي ويبني مخططاته تبعا لذلك.

5-4. الشمولية والتكامل: إن الخطة التربوية ينبغي أن تكون شاملة، بمعنى ضرورة تضمنها لمختلف العناصر التي تتشكل منها، فلا معنى لخطة تربوية تذكر الأهداف وتغفل عن وسائل تحقيقها، أو تذكر الوسائل وتهمل كيفية توفيرها. فالخطة التربوية الناجحة تعطي لكل عنصر من عناصرها الأهمية التي ينبغي أن ينالها سواء في ذلك المعلمين أو التلاميذ أو الهياكل أو المناهج... كما أن النظرة الشاملة تستلزم مراعاة مختلف المجالات التي يتفاعل معها النظام التربوي تأثرا وتأثيرا. ومن جهة أخرى فإن الشمولية تتطلب تحقيق الانسجام بين مطالب الفرد وحاجات الجماعة وتنظيم العلاقات بين مختلف الأطراف المشكلة للمجتمع (أحمد محمد الطيب:1999). وحتى يكون التخطيط التربوي متكاملا، فإنه ينبغي مراعاته للعلاقات التفاعلية بين مختلف العناصر المؤثرة في النظام التربوي، حتى تتحقق الأهداف بصفة كلية، بحيث تلتقي كل الأهداف الجزئية في تحقيق الإستراتيجية التربوية المعتمدة.

5–4. التنسيق : يقصد بالتنسيق في التخطيط التربوي الانسجام بين الأهداف بحيث تكون صياغتها بشكل منطقي فلا يكون تعارض بين الأهداف الإستراتيجية والأهداف العملية. كما يقصد به تكاتف الجهود بين مختلف الأطراف المعنية بوضع وتنفيذ الخطة التربوية، بداية بمؤسسات الدولة الواضعة للخطة التنموية الشاملة إلى الخبراء التربويين المكلفين بصياغة الخطة التربوية، وهذا تجنبا لما قد يعيق تنفيذ الخطة، إذ أن اكتفاء الخبراء بالمعايير التقنية دون مراجعة الهيئات الرسمية من شأنه أن يجعل الخطة متصفة بالفوضوية والارتجالية، وهذا يؤدي في النهاية إلى بقاء الخطة حبرا على الورق، ومن هنا يفرض التنسيق نفسه كمبدأ أساسي من مبادئ التخطيط.

5–5. المستقبلية : إن التخطيط التربوي لابد أن يكون مراعيا للمستقبل، بحيث تتوزع الخطة التربوية على مدى زمني قريب (من سنة إلى سنتين) ومدى زمني متوسط (أربع أو خمس سنوات) ومدى زمني بعيد (عشرة إلى خمس عشرة سنة). وبطبيعة الحال فإن التوقع يكون دائما أقل دقة كلما كان المدى الزمني بعيدا، ومع ذلك تبقى النظرة بعيدة المدى ضرورية خاصة فيما يتعلق بتحقيق الاحتياجات المستقبلية في كافة القطاعات (أطباء، مهندسون، معلمون...) (Coombs :1970). إن التخطيط للمستقبل يعني الصياغة العلمية المنهجية للأهداف وتحديد التدابير اللازمة لتحقيقها ولمواجهة مختلف المشكلات المتوقعة أثناء تنفيذ الخطة بكل جزئياتها ودقائقها (أحمد محمد الطيب:1999).

6. أنواع التخطيط التربوي

يمكن تحديد أنواع التخطيط التربوي تبعا لمنطلق التخطيط على النحو التالي (أحمد محمد الطيب:1999)[5]:

[5] ـ قمنا بإدخال التعديلات والإضافات المناسبة كلما تطلب الأمر ذلك.

6-1. من حيث الأهداف: ويقسم التخطيط إلى نوعين :

- **هيكلي وبنائي** : وهو عبارة عن إجراءات وتدابير تتخذ من أجل إحداث تغيرات أساسية في البناء الاجتماعي والاقتصادي، وهو ما يؤدي إلى أوضاع جديدة يسير وفقها النظام الاجتماعي والاقتصادي للدولة، فهو إذن لا يقتصر على الإصلاح والتطوير وإنما يتعدى ذلك إلى إحداث تغيير في البناء الاجتماعي.

- **وظيفي** : وهو تخطيط يخضع للنظام القائم بحيث يسعى لإحداث تغييرات نحو الأحسن في ذات النظام دون أن يهدف إلى إحداث تغييرات هيكلية في بنائه، ومن هنا فإنه يقوم على التطوير البطيء والمتدرج دون البحث عن تغييرات جذرية.

6-2. من حيث المجالات، ويقسم أيضا إلى نوعين:

- **جزئي** : وهو يتناول جزءا أو مجالا أو قطاعا واحدا، دون أن يتعداه لغيره، مثال ذلك تخطيط المناهج الدراسية، هيكلة التعليم، تكوين المعلمين...

- **كلي أو شامل** : وهو الذي يتم على مستوى النظام التربوي ككل، أو تخطيط يتضمن كل مكونات النظام التربوي، فيضع المحاور الكبرى للنظام التربوي ويحدد العلاقات بينها ووسائل تنفيذ الخطة إلى غير ذلك من متطلبات التخطيط الشامل.

6-3. من حيث الأبعاد (لكحل: 2007)، تتضمن عملية الإصلاح التربوي ثلاثة أبعاد رئيسية، وهي عناصر جوهرية في كل عملية تخطيطية:

- **البعد التاريخي** : ويقصد به كل ما يتعلق بالعناصر التاريخية المؤثرة في النظام التربوي، وهو ليس مجالا للتغير وإنما منطلقا للتخطيط، فينبغي معرفة دور ومكانة هذا البعد في كل مكونات الخطة.

• **البعد التنظيمي** : يقصد بالبعد التنظيمي كل ما يتعلق بهيكلة التعليم وتنظيمه وتحديد التشريعات والقوانين التي تسيره. فالأنظمة التربوية لا تأخذ شكلا واحدا من الهيكلة، كما أنها تغير القوانين والتشريعات كلما تطلب الأمر ذلك. وبناء على ذلك فإن الخطة التربوية، إذا كانت متضمنة لإعادة هيكلة التعليم وتغيير القوانين المسيرة للنظام التربوي، فإنها تشير بوضوح إلى الهيكلة والقوانين الجديدة بحيث تظهر الحاجة إليها من خلال المبررات المنطقية التي تقدمها.

• **البعد البيداغوجي** : يقصد بالبعد البيداغوجي كل ما يمس العلاقة المباشرة بين الأطراف المشكلة للموقف التعليمي، من مناهج دراسية ووسائل تعليمية وأساليب واستراتيجيات تدريسية... وما يلاحظ على الإصلاحات المختلفة أن هذا البعد يحتل المكانة القصوى في جلها، وأن التعديلات التي تحدث فيه تكون هي الغالبة إذا قورنت مع البعدين الآخرين، وهذا راجع بالدرجة الأولى إلى كونه موجها نحو العلاقة المباشرة بين مختلف الأطراف المشكلة للموقف التعليمي وخاصة ما تعلق منها بالعلاقة بين المعلم والتلميذ. ومن أمثلة التخطيط في هذا البعد نجد تخطيط المناهج الدراسية وتخطيط برامج تكوين المعلمين وتحديث الوسائل التعليمية...

6-4. من حيث مصدر القرار، ويقسم التخطيط من حيث مصدر القرار إلى قسمين:

• **تخطيط مركزي** : ويقصد به التخطيط الذي يتم من طرف الإدارة المركزية، ويتطلب هذا النوع من التخطيط تنفيذ نفس المخطط في كافة المناطق ولا يسمح بالمبادرة إلا في حدود ما ينسجم مع الخطة المركزية، وتعتبر الجزائر من البلدان التي يسود فيها هذا النوع من التخطيط.

• **تخطيط غير مركزي** : وهو التخطيط الذي ينسجم مع الخطوط العريضة لمتطلبات التنمية ولكنه لا يأخذ شكلا ولا مضمونا واحدا في كل المناطق، بل كل منطقة لها مجال من الحرية لكي تضع المخططات التربوية التي تناسب وضعيتها الخاصة، ومن البلدان التي تطبق هذا النوع من التخطيط نجد الولايات المتحدة الأمريكية التي تسمح لكل ولاية من ولاياتها بوضع الخطط التربوية المناسبة لها.

7. أهداف التخطيط التربوي :

إن التخطيط التربوي يشكل نظرة مستقبلية للنظام التربوي مبنية على معطيات وبيانات علمية مستوحاة من الواقع، ومن هنا فإنه يعتبر بالضرورة عملية هادفة، ومن أهم الأهداف التي يسعى التخطيط التربوي لتحقيقها نذكر ما يلي (رمزي أحمد عبد الحي: 2006):

7-1. الربط بين التربية والتنمية الاجتماعية الاقتصادية : لقد أصبحت التربية استثمارا حقيقيا، لأنها أداة تكوين الإنسان صانع التنمية بكل مجالاتها، وهكذا أصبح في حكم المسلمات أنه لا مجال للتنمية بدون تربية. ومن هنا يأتي التخطيط التربوي كرابط مفصلي بين التربية والتنمية الاجتماعية والاقتصادية، فالنظام التربوي يبني تصوراته وخططه المستقبلية بناء على الحاجات الاجتماعية والاقتصادية، فإذا كانت المعطيات الاجتماعية والاقتصادية منطلقا لبناء الخطة التربوية، فإن هذه الأخيرة تعتبر شرطا رئيسيا لتحقيق التنمية بمفهومها الشامل.

7-2. الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية : وهو هدف جوهري للتخطيط التربوي، وذلك نظرا لما ينبغي أن تتضمنه الخطة التربوية من توزيع أمثل للموارد البشرية حسب حاجات كل قطاع، وهذا انطلاقا من الخلل الملاحظ في الواقع والتوقعات المستقبلية للموارد الجديدة. كما تحدد الخطة التربوية الموارد المادية المخصصة لتنفيذها، وهي تسعى إلى توزيع هذه الموارد بشكل يمكن

من تنفيذ الخطة دون أية معوقات مادية، وهي في نفس الوقت تتجنب الخلل بالإفراط أو التفريط في توظيف هذه الموارد.

7-3. تحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن التعليم الإلزامي : إن تحديد مدة التعليم الإلزامي هو قرار تتخذه السلطات السياسية في البلد، وتبعا لهذا القرار السياسي فإن المخططين التربويين ملزمون بتحديد الإجراءات والتدابير العملية لكيفية تحقيقه. لذلك ينطلق المخططون التربويون من المعطيات السكانية لمعرفة عدد المعنيين بالتعليم الإلزامي على مدى زمني محدد، ليحددوا بعد ذلك الاحتياجات المادية والبشرية والهياكل التعليمية الكفيلة باستقبال جميع من هم في سن التعليم الإلزامي. وبهذا تكون عملية استيعاب هذا الكم الهائل من المتعلمين هدفا رئيسيا يسعى لتحقيقه التخطيط التربوي، ولا بد أن تتضمن الخطة التربوية كل الوسائل الكفيلة بتحقيق هذا الهدف.

7-4. تحقيق التوسع المطلوب في التعليم الثانوي والجامعي: إذا كان الاهتمام بالتعليم الإلزامي يفرضه واجب توفير مقعد دراسي لكل من هو في سن التمدرس، فإن الاهتمام بالتعليم الثانوي والجامعي تفرضه حاجة المجتمع إلى متعلمين من مستوى عال، كفيل بتحقيق مستوى تعليمي مرتفع وتخريج كفاءات علمية من شأنها المساهمة الفعالة والحاسمة في تحقيق التنمية المنشودة. وباعتبار الطلب الاجتماعي المتزايد على هذين المستويين من التعليم، فإن التخطيط التربوي يهدف إلى تحقيق تكافؤ الفرص والتوزيع العادل للمقاعد المتوفرة، بناء على القدرات وحاجات المجتمع. فينبغي حينئذ أن تكون الخطة التربوية متضمنة للتوقعات التي سيكون عليها التعليم في هذين المستويين، ومحددة للموارد المادية والبشرية الكفيلة بتوفير أحسن الظروف الممكنة للتوسع النوعي والكمي في هذين المستويين.

7–5. الرفع من المستوى التعليمي : إن مؤشر تقدم المجتمعات لا يعرف بالاستهلاك أو اقتناء الإبداعات التكنولوجية المختلفة، وإنما بالمستوى التعليمي للأفراد، إذ أن توفر التكنولوجيا لا يعني شيئا إذا كان الإنسان غير مؤهل تعليميا لتوظيفها على الوجه المطلوب. إن مواكبة التطورات الحاصلة على المستوى العالمي تتطلب إعطاء أهمية أكبر للتعليم كما ونوعا. وينبغي أن تتضمن الخطة التربوية نوعين من رفع المستوى التعليمي، أحدهما أفقي وهو يعني رفع المستوى التعليمي الجماهيري العام متدرجا من محو الأمية إذا كانت منتشرة بشكل كبير إلى المستوى الابتدائي فالمتوسط وهكذا... أما الآخر فيعتبر عموديا وهو يمس نوعية التعليم من خلال تطوير المناهج واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة ورفع مستوى المعلمين والأساتذة والمؤطرين...

7–6. توثيق الصلة بين التعليم النظامي والتعليم الجماهيري: إذا كان التعليم النظامي ممثلا في التعليم الرسمي الذي يكون الإشراف المباشر للدولة، فإن التعليم الجماهيري يقصد به ذلك التعليم الذي تمارسه المؤسسات غير الرسمية كالجمعيات والكشافة وغيرها من المؤسسات. وباعتبار الخطة التربوية تعتبر نظرة شاملة للتعليم بكل أنواعه، فإنها تسعى إلى توثيق الصلة بين هذين التعليمين وتحديد دور كل منهما في تحقيق الأهداف التربوية الكبرى للمجتمع.

7–7. زيادة إنتاجية التعليم : ترتبط زيادة إنتاجية التعليم بعدد المتخرجين منه وكفاءاتهم، فالتعليم باعتباره قطاع إنتاج إستراتيجي يرتبط بالإنسان فهو محرك دواليب التنمية وهو المحدد لمسارها. كما أن زيادة الإنتاج في التعليم تعني أيضا الحد من الرسوب والتسرب المدرسيين ذلك لأن كل تلميذ راسب هو عبء إضافي على النظام التعليمي، كما أن كل متسرب يعتبر عبئا على المجتمع يتطلب رعاية خاصة حتى لا يكون عرضة للانحراف. وفي التقليل من الرسوب والتسرب فائدة كبيرة

للمجتمع من الناحية الاقتصادية بما يمثله من اقتصاد في النفقات ومن الناحية الاجتماعية بما يحققه من تنمية ومرحلة متقدمة في مواجهة الآفات والانحرافات بمختلف أشكالها.

7–8. زيادة الوعي التخطيطي لدى المسؤولين عن التعليم: إن هذا الهدف يستمد أهميته من أهمية التخطيط التربوي في حد ذاته، ذلك لأن المجتمع الذي لا يهتم بالتخطيط مجتمع يكاد لا يعنيه مستقبله. وعلى رأس فئات المجتمع يأتي المسئولون بمختلف مستوياتهم، وخاصة المسئولين على التربية والتعليم. فعملية الإصلاح التربوي والتخطيط للمستقبل ينبغي أن تكون بعيدة كل البعد عن الارتجالية والقرارات الظرفية المزاجية، بل ينبغي أن تكون قائمة على أسس علمية متينة وعلى بعد نظر يمكنها من اجتناب الإخفاقات التي تشكل خطرا على تنمية المجتمع في كل المجالات. فعلى قدر ما يكون المسؤول واعيا بأهمية التخطيط على قدر ما تمنح لهذا الأخير المكانة اللائقة به، فيسند تبعا لذلك لأقدر الكفاءات وترصد له كل الوسائل والشروط الضرورية للقيام به على أحسن وجه.

7–9. تحقيق الأهداف السياسية: إن السياسة التعليمية الرسمية في كل مجتمع تكون بالضرورة من السياسة العامة للدولة، ويأتي التخطيط في هذا المجال كعنصر رابط بين السياسة العامة والسياسة التعليمية، فيتضمن كل ما يمس دور النظام التربوي في تحقيق الأهداف المسطرة من طرف الدولة. وأهم الأهداف السياسية التي أن تتضمنها الخطة التربوية تتمثل فيما يلي: (أحمد محمد الطيب:1999)

- المحافظة على الكيان السياسي والاجتماعي للدولة؛
- تنمية الروح الوطنية بين أفراد المجتمع؛
- تطوير المجتمع بما يحقق التوافق بين الفرد والمجتمع؛

- تحقيق تكافؤ الفرص لجميع أفراد المجتمع؛
- تحقيق التفتح على الآخر في ظل المحافظة الصارمة على الشخصية الوطنية.

تلك هي أهم الأهداف التي وجدنا التخطيط التربوي يسعى لتحقيقها، وهي أهداف تحتل مكانة بارزة ضمن الأهداف التنموية العامة للمجتمع، ومن هنا يمكننا القول أنه كلما كان التخطيط التربوي محققا لأهدافه، كلما انعكس ذلك إيجابا على أهداف بقية القطاعات الرئيسية في المجتمع.

خلاصة

تضمن هذا الفصل سبعة مباحث رئيسية تشكل محتوياتها مادة علمية ضرورية لفهم التخطيط التربوي وما يتعلق بمحتوياته وأهم مجالاته. فتناولنا أولا تعريف التخطيط في مدلوله العام، ثم تطرقنا للتخطيط التربوي باعتباره علما من علوم التربية، وبعد جملة من التعاريف استنتجنا في نهايتها أن التخطيط يعتبر عملية علمية هادفة ترصد مختلف المشكلات المتوقعة وكيفية التعامل معها، وتمس مختلف المجالات المرتبطة بتطوير المجتمع. وبعد ذلك وقفنا على نشأة التخطيط التربوي من العصور الماضية حتى العصر الحديث، لنبين في المبحث الرابع أهمية التخطيط التربوي وضرورة الاعتناء به، إذ لا يمكن تحقيق التنمية المطلوبة دون تخطيط محكم، لندرس في المبحث الموالي مبادئ التخطيط التربوي التي وجدناها متمثلة في الواقعية والمرونة والاستمرارية والشمولية والتكامل والتنسيق والمستقبلية. وبعد ذلك حددنا أنواع التخطيط وهي موزعة على أربعة أنواع رئيسية الأول من حيث الأهداف، ويقسم إلى نوعين: هيكلي ووظيفي والثاني من حيث المجالات، ويقسم أيضا إلى نوعين: جزئي وكلي والثالث من حيث الأبعاد ويتضمن البعد التاريخي والبعد التنظيمي والبعد البيداغوجي، والرابع من حيث مصدر القرار ويشمل التخطيط المركزي والتخطيط غير المركزي. وفي المبحث الأخير تعرضنا لأهداف التخطيط وهي

أهداف تربط في مجملها بين المطلب الاجتماعي المتعلق بتحقيق التنمية الشاملة والمطلب التربوي المتعلق بحسن التخطيط البيداغوجي واستغلال الوسائل المتاحة على أحسن وجه من أجل تحقيق أداء أفضل لكل الأطراف المشكلة للعملية التعلمية التعليمية.

II

معايير التخطيط التربوي

تمهيد

يقصد بمعايير التخطيط التربوي تلك المحددات التي ينطلق منها المخطط حتى يكون تخطيطه مستجيبا لمختلف اتجاهات ومطالب وتطلعات المجتمع، من أجل الوصول إلى أحسن مستوى ممكن من النمو، في إطار الجمع بين متطلبات التنمية والخصائص الحضارية والاجتماعية والثقافية للمجتمع. ويعتبر موضوع المعايير من أهم العناصر التي ينبغي مراعاتها عند القيام بأي تخطيط تربوي، وهذا نظرا لما تمثله من منطلقات متحكمة في تنفيذ الخطة بكل محتوياتها، وأي تعارض بين الخطة التربوية والمعايير المحددة لها يعني الفشل المتوقع وإهدار الجهد والوقت والمال، فلا بد من المراعاة الصارمة لتطابق الخطة التربوية مع كل المعايير التي سنذكرها فيما يلي: (لكحل: 2007)

1. معايير حضارية تاريخية

إن التخطيط التربوي يجب أن يكون متطابقا مع اتجاه المجتمع واتجاه أفراده، فلا ينبغي أن يكون متعارضا مع الانتماء الحضاري للمجتمع أو مع معطياته التاريخية ذات التأثير المستمر. فينبغي أن يكون منسجما مع الدين واللغة الرسمية للبلد، لأن النظام التربوي هو الكفيل بتخريج الشخصية المعتزة بانتمائها والمدافعة عليه والواعية للدور الذي ينبغي أن تقوم به في تحقيق التنمية الشاملة التي تجعل له مكانة بين الأمم. وإن الخطة التربوية إذا لم تكن مراعية للمعايير الحضارية والتاريخية من شأنها أن تجد التفاعل السلبي من طرف أفراد المجتمع، ذلك لأن هذا الأخير لا ينشد من النظام التربوي تحقيق الكم المعرفي فقط، وإنما بصفة أهم تخريج الإنسان الذي يوجه المعرفة حسب الخصائص الحضارية لمجتمعه.

2. معايير اجتماعية

إن أي تخطيط تربوي لا بد أن يتضمن في أهدافه التغيير نحو الأفضل، وحتى تحقق هذه الأهداف لا بد أن يكون الانطلاق في صياغتها وتحديد وسائل تحقيقها من واقع اجتماعي معين، يحمل شروط تجسيدها على أرض الواقع. وكل نظام تربوي تواجهه مشكلات تستدعي إصلاحه، لابد أن يراعي الخصائص الاجتماعية في مشروعه الإصلاحي. ولا بد حينئذ لأي خطة تربوية من الانطلاق من جملة من الأسئلة الموضوعية التي تعبر عن حجم المشكلات التي نسعى لحلها من ذلك: ما هي درجة التفاعل المتوقعة من مختلف الفئات الاجتماعية مع المشروع الإصلاحي؟ ما هي الأسباب والعوامل الاجتماعية التي أدت إلى المشكلات التي يعاني منها النظام التربوي؟ ما هو مستوى الوعي الاجتماعي لدى الأفراد؟ ما هو الدور الذي يمكن أن يلعبه المخطط التربوي في الحد من الآفات الاجتماعية؟ ما هي العناصر المتحكمة في شبكة العلاقات الاجتماعية؟ ما هي العناصر ذات الطابع الاجتماعي المفقودة أو المغيبة في المشاريع السابقة والتي أدت إلى ظهور مبررات لتخطيط جديد؟ ما هو الدور الذي يمكن أن تلعبه وسائل الإعلام؟ ما هو دور النخبة والمثقفين في هذه العملية؟ ما هي طبيعة الأسرة ومكانتها في النسيج الاجتماعي، وكيف نمكنها من لعب دور أكبر في الفعل التربوي؟ ما هي العلاقة الموجودة بين المؤسسات التربوية الرسمية وباقي المؤسسات الاجتماعية للتربية؟ كيف يمكننا الربط الفعال بين المدرسة والمحيط الاجتماعي؟.

إن هذه الأسئلة وغيرها كثير، تعبر بوضوح عن الأهمية الكبرى والدور البارز الذي يلعبه المجتمع بمختلف فئاته وخصائصه في إنجاح أي مخطط تربوي، ولابد حينئذ أن يتضمن هذا المشروع كل العوامل الاجتماعية الكفيلة بتجسيده على أرض الواقع.

وكمثال على المعايير الاجتماعية نأخذ الواقع السكاني الذي ينبغي أخذه بعين الاعتبار عند وضع الخطة التربوية، ويتضمن هذا الواقع العناصر الرئيسية التالية: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- **عدد السكان الإجمالي** : إن معرفة العدد الإجمالي للسكان تعتبر نقطة الانطلاق في أي تخطيط اقتصادي أو اجتماعي أو تربوي، إذ من خلال هذا العدد الإجمالي يستطيع المخطط أن يعرف حاجة المجتمع للتربية، ويقدر الكلفة التي يتطلبها تنفيذ المخطط التربوي.
- **فئات السن والهرم السكاني** : يقصد بفئات السن توزيع السكان بصفة إجمالية على فئات سنية، قد تكون خماسية من صفر إلى أربع سنوات، أو عشرية من صفر إلى تسع سنوات... وفئات السن تفيد في المعرفة الدقيقة لمن هم في سن التمدرس والمراحل التعليمية التي تناسب سنهم. وإضافة لما سبق، فإنه من شأن تحديد فئات السن والهرم السكاني أن يمكن المخطط التربوي من معرفة بنية الطاقة العاملة في المجتمع. ويعتبر الهرم السكاني بالنسبة للمخطط بمثابة الوسيلة الرئيسية لمعرفة التكوين السكاني في أي مجتمع.
- **توزيع السكان حسب انتمائهم الديني أو اللغوي** : قد تسود بعض المجتمعات تعددية دينية أو لغوية، ولا بد على المخطط التربوي في هذه الحالة أن يعرف توزيع السكان حسب انتمائهم الديني أو اللغوي أو القومي،

وبالتالي تحديد المناطق التي يسيطر فيها انتماء معين، وتحديد عدد السكان حسب انتمائهم، لكي يتضمن المخطط التربوي حاجة كل فئة حسب انتمائها ويبين الطريقة الأمثل لاستيعاب الجميع دون تفريق أو تمييز.

• **الكثافة السكانية** : من متطلبات الخطة الناجحة أن تكون الخدمات التعليمية موزعة توزيعا سليما، ولا يتحقق هذا التوزيع إلا إذا كان المخطط ملما بواقع الكثافة السكانية في كل المناطق سواء في المدن أو الأرياف، في الساحل أو في الصحراء... فمن غير المعقول أن تكون الهياكل التربوية في المناطق ذات الكثافة السكانية العالية بنفس حجم الهياكل في المناطق ذات الكثافة السكانية المنخفضة.

• **معدل نمو السكان** : وهو عنصر مهم بالنسبة للمخطط، إذ بناء على هذا المعدل يستطيع أن يقدر عدد السكان خلال مرحلة الخطة، ويقدر عدد من سيكونون في سن التعليم في مدى زمني معين. كما أنه من الأمور المهمة في علمية التخطيط معرفة نسبة نمو السكان إلى نسبة الدخل القومي العام، وهذا حتى يكون تقدير تكاليف تنفيذ الخطة أكثر دقة. ويرتبط بمعدل نمو السكان معدل الولادات والوفيات، وهو يساعد المخطط التربوي تحديد حاجة المجتمع للخدمات التعليمية تبعا لارتفاع هذا المعدل أو انخفاضه.

• **الأجل المتوسط** : ويقصد به متوسط عمر الفرد في المجتمع، وهو أقوى دلالة من معدل الوفيات. وتفيد معرفة الأجل المتوسط في ميدان الطاقة العاملة، كما يفيد المخطط التربوي والاقتصادي في تقدير مدى الفترة التي يقضيها في الإنتاج والعمل. وهو مؤشر قوي على مستوى الخدمات الصحية

والرعاية الاجتماعية والعلاقات الأسرية، وهي كلها عناصر ذات صلة وثيقة بالعلمية التربوية.

- **العمر المتوسط** : إذا كان الأجل المتوسط خاصا بأعمار الأفراد، فإن العمر المتوسط خاص بالفئة العمرية الغالبة في المجتمع. ونتحصل على متوسط العمر من خلال مجموع أعمار الأفراد على عددهم، وتبعا لذلك نستطيع أن نعرف هل المجتمع فتي أم هرم، فإذا كان مجتمعا فتيا فإن حاجته للخدمات التعليمية تكون كبيرة، وهو ما يوجه المخطط التربوي نحو تدقيق أكبر لهذه الحاجات.

- **معدل الزواج والطلاق** : وهو ما يساعد المخطط التربوي في معرفة مدى الاستقرار الأسري وطبيعة الحياة الأسرية، وتوقعات النمو السكاني. إن الأسرة تلعب دورا تربويا كبيرا، ويكفي للدلالة على ذلك أنها أول محيط يعيش فيه الفرد، فكلما كان هذا المحيط مستقرا، أدى إلى دخول أفراد أكثر توافقا من الناحية النفسية والاجتماعية إلى المدرسة، وهو ما يساعد المدرسة على أداء دورها بشكل أفضل، كما يعني دعم الأسرة لدور المدرسة في رسالتها التعليمية، فنتوقع من انخفاض معدلات الطلاق توافق دراسي أحسن للطفل وهو ما يؤدي إلى التقليل من الرسوب والتسرب المدرسيين، وهي كلها معطيات تساعد المخطط التربوي في بناء توقعات أكثر واقعية وقابلة للتحقيق.

• **الهجرة الداخلية من الريف إلى المدينة** : إن الهجرة من الريف إلى المدينة غالبا ما تنتج مشكلات تربوية في المجتمع، تتمثل بصفة رئيسية في زيادة مفاجئة لعدد السكان، وهو ما يتطلب خدمات تعليمية إضافية. وعدم الإحاطة بهذه الزيادة من شأنه أن يؤدي إلى ظهور مشكلات أثناء تنفيذ الخطة التربوية، لأنها لم تؤخذ بعين الاعتبار عند صياغة تلك الخطة. كما أن هذه الهجرة تؤثر سلبا على الواقع التربوي في الأرياف، من ذلك أن عدد الهياكل يفوق الطلب عليها، كما أن هذه الهجرة قد تمس فئة المؤطرين التربويين وبصفة خاصة المعلمين، وهو ما ينعكس سلبا على تعليم الأطفال، الذين قد يبقوا لمدة زمنية طويلة دون تعليم. لذا ينبغي أن المخطط التربوي أن يكون على علم بالمعطيات الإحصائية التي تحدد اتجاه هذه الظاهرة صعودا ونزولا.

• **الهجرة إلى الخارج** : إن الهجرة الخارجية أصبحت تشكل مشكلة حقيقية على كافة الأصعدة، وأصبحت تمس كل فئات المجتمع دون استثناء. ومن الآثار السلبية لهذه الظاهرة على التربية والتعليم نجد هجرة بعض المعلمين والمؤطرين التربويين، والأخطر من ذلك هجرة الكفاءات ذات المستوى العالي من أساتذة جامعيين وباحثين في مختلف المجالات، وهو ما يجعل المجتمع عاجزا عن التعويض السريع لهذه الكفاءات التي تم تكوينها بأموال المجتمع، ولما وصلت على مرحلة العطاء والإبداع وجدت نفسها في خدمة مجتمع لم يبذل أي جهد أو إنفاق في تكوينها. وعلى المخطط التربوي أن يكون على علم بهذه الظاهرة التي تسجل صعودا قويا مما يؤثر على النسيج الاجتماعي وعلى صعيد الطاقة العاملة، فيبني توقعاته تبعا للاتجاه المتصاعد لهذه الظاهرة، كما يحدد الدور الذي ينبغي أن يؤديه النظام التربوي في الحد من هذه الظاهرة

وذلك من خلال تطوير المناهج الدراسية بالشكل الذي يجعل جيل المستقبل أكثر تعلقا بوطنه وحبا لخدمته.

3. معايير سياسية

يعتبر النظام التربوي أحد أهم مكونات السياسة التنموية العامة التي تتبناها السلطة السياسية، وبناء على ذلك فإنه ينبغي على واضعي الخطط الإصلاحية أن يكونوا على اطلاع تام بالمكانة التي يحتلها هذا النظام في إطار الخطة التنموية العامة، وعلى مختلف التصورات التي تتبناها السلطة للعملية الإصلاحية. وهذا راجع لكون السلطة هي المسؤول الأول عن توفير كل الوسائل التي تتطلبها عملية تنفيذ الخطة التربوية. وإذا ما تم التطابق التام بين المعايير التاريخية والحضارية والاجتماعية والسياسية، فإننا نتوقع أن تسير الخطة التربوية نحو تحقيق أكبر قدر من الأهداف التي سطرها، وهنا يتحقق السير الإيجابي لتنفيذ محتوياتها، من أسفل لأعلى ومن أعلى لأسفل.

ومن أهم العناصر السياسية المؤثرة في وضع الخطط التربوية نجد ما يلي:

3-1. طبيعة النظام السياسي : يرتبط النظام التربوي ارتباطا وثيقا بالنظام السياسي، ومن هنا فإن السياسة التربوية تختلف من مجتمع لآخر تبعا لطبيعة نظامه السياسي، فالتربية في النظام السياسي التعددي تختلف عنها في النظام السياسي الأحادي، وهي مختلفة في النظام التسلطي عنها في النظام الديمقراطي، كما نجدها مختلفة في النظام المركزي عنها في النظام اللامركزي أو النظام الفيدرالي.

ومن أمثلة تأثير طبيعة النظام السياسي، نذكر النظام التربوي الأمريكي الذي يقوم على اللامركزية في التسيير التربوي، وهذا التمسك باللامركزية نابع من رغبة الأمريكيين في إرساء قواعد الديمقراطية والحرية. ولا نجد في الدستور الأمريكي ذكرا للتعليم وهو ما يجعل التربية والتعليم تحت مسؤولية الولايات (مرسي: 1993)، وبهذا يختلف النظام التربوي الأمريكي تبعا لنظامه السياسي اختلافا جوهريا عن الأنظمة ذات التسيير المركزي. وكمثال للتسيير المركزي نجد النظام التربوي الفرنسي، الذي يعتبر نموذجا تقليديا للمركزية الشديدة في التعليم (مرسي: 1993). ونظرا لطبيعة النظام السياسي، فإن التخطيط التربوي ينبغي أن يراعي خصوصيات كل نظام سياسي، وهذا حتى تصب الخطة التربوية في إطار السياسة العامة للمجتمع.

3-2. الدستور ومواثيق المجتمع : على المخطط التربوي أن يكون مطلعا ومستوعبا للدستور والمواثيق المسيرة للمجتمع، وذلك راجع بالدرجة الأولى إلى أن هذه الوثائق تحتوي على التوجهات الكبرى للمجتمع وعلى المبادئ العامة للنموذج السياسي والاجتماعي التي ينبغي أن تجسدها سائر الهيئات التنفيذية. ومن هنا فإن الخطة التربوية لابد أن تعكس هذه الوثائق الرسمية التي ينبغي بدورها أن تكون منسجمة مع الخصائص التاريخية والحضارية للمجتمع. وبالإضافة إلى هذه الوثائق فإن المخطط التربوي ينبغي أن يكون ملما كذلك بالمعطيات التشريعية والقانونية وهذا حتى تكون الخطة التربوية في تطابق تام مع القانون، بحيث لا تسجل تناقضات أو فراغات يفرض القانون ملأها. وكمثال على محتويات هذه الوثائق نذكر الدستور الجزائري

الذي تضمن جملة من المواد ذات دلالة واضحة فيما يخص عمل المخطط التربوي، من هذه المواد نذكر:

3-3. تأثير التنظيمات السياسية : في المجتمعات التعددية توجد سلطة قائمة تنفذ مشروعها الذي قدمته للشعب من أجل تزكيته وتقديمه للتنفيذ، كما توجد معارضة تراقب أداء السلطة وترصد هفواتها ونقائصها. وفي كثير من الحالات فإن الأحزاب السياسية سواء كانت في الحكم أو في المعارضة تلعب دورا كبيرا في توجيه مخططات التنمية في شتى القطاعات ومن ضمنها قطاع التنمية والتعليم. فكل تنظيم سياسي لا بد أن تكون له رؤيته التربوية الخاصة به، والتي يعمل على تجسيدها على أرض الواقع في حالة وصوله للحكم. وعلى المخطط التربوي أن يكون مطلعا على البرامج التربوية للأحزاب مهما كان موقعها من السلطة. ونجد أن تأثير التنظيمات السياسية لا يتوقف فقط على المد الجماهيري وصناعة الرأي العام، بل يمتد لكي يجعل من برامجها قوة اقتراح في التصور الأنسب لأداء النظام التربوي، ويكون التأثير أكبر كلما كانت البرامج معدة على أسس علمية سليمة بعيدة عن الذاتية والمصلحة الضيقة للحزب. ويستفيد المخطط التربوي في كل من الأفكار البناءة والتي لا تتعارض في مجملها مع السياسة التنموية الشاملة.

3-4. كيفية تدخل السلطة السياسية في القرارات التربوية : فهل يكون تدخل هذه السلطة في تحديد السياسة التربوية العامة لتترك الأمر بعد ذلك للخبراء والتقنيين، أم أنها تتدخل في أدق التفاصيل حتى ولو كانت تقنية بحتة. وبطبيعة الحال فإنه كلما كان هامش الحرية أكبر كلما سمح ذلك للمخطط التربوي بأن يراعي كل العوامل الكفيلة بإنجاح الخطة، لأنه يشعر

بأنه سيلقى كل الدعم من المسؤولين، وهو ما يجعله في نفس الوقت مبدعا في تخطيطه ومدركا للحدود التي ينبغي عدم تجاوزها. ومن الباحثين الذين تناولوا العلاقة بين عمل المخطط التربوي باعتباره عملا تقنيا يتكفل به الخبراء ودور السلطات السياسية نجد روسكو.Ruscoe G.C الذي أكد على ضرورة الانسجام التام بين القرارات السياسية والإجراءات التقنية، وفي حالة غياب هذا الانسجام فإنه ينتج عن ذلك غياب سياسة تربوية محددة يضاف إليه تسييس المعرفة. وهكذا يأتي المخطط التربوية في موقع وسط بين السلطة السياسية كمصدر لأخذ القرار والإدارة كمنفذة للقرارات المتخذة (Ruscoe 1970)، فرغم الطابع التقني لعمله، فلا بد عليه من العمل في توافق تام مع السياسة العامة للبلد. ويكون النظام التربوي أكثر فعالية كلما التزم كل طرف بمسؤولياته ومهامه، وهو ما يسهل تنفيذ الخطة التربوية في أحسن الظروف.

5-3. مكانة النظام التربوي في السياسة التنموية العامة : يعتبر النظام التربوي أساس أي تنمية اجتماعية واقتصادية، لهذا نال الإصلاح التربوي الاهتمام الأكبر في أغلب بلدان العالم واعتبر من الأولويات ومن الميادين الإستراتيجية التي يتوقف عليها مسار التطور والازدهار الاجتماعي، فخصصت له الميزانيات الضخمة، وأنجزت من أجله الدراسات والبحوث، واستقدمت الدول في ذلك خيرة الخبراء العالميين لتزويدها بالأساليب والطرق العلمية الكفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتنمية المجتمع.

إن أهمية التربية تتمثل بكل اختصار في كونها أداة تشكيل شخصية الفرد ضمن الجماعة التي ينتمي إليها، فهي بهذا الوحيدة دون سواها التي تعمل

على تزويد المجتمع بالموارد والكفاءات البشرية التي تحقق له التنمية الشاملة وتحافظ على مكانته الدولية، فهي تخرجها بحيث تكون متشبثة بتاريخها وهويتها وانتمائها ومتشبعة بنور العلم والمعرفة والخبرة لتصنع مجد أمتها دون ذوبان ولا انغلاق. وهكذا نجد تطوير النظام التربوي وحسن التخطيط له أداة مواجهة التحديات على كافة المستويات، ووسيلة تحقيق الأهداف في كل الميادين، لهذا نال الأهمية القصوى والصرامة الكبرى في التخطيط والتنفيذ والتقويم (لكحل: 2007).

ومن هنا يمكننا القول أن معرفة مدى تقدم أي مجتمع ترتبط بالمكانة التي يوليها هذا المجتمع للتربية في تحقيق تنميته الشاملة، ونكون هنا أمام حالتين؛ فإما أن تكون في سلم الأولويات بحيث تكون القاطرة التي تقود التنمية، أو تكون أقل أهمية فتكون تابعة لغيرها من المجالات. وإن إدراك المخططات التربوية للمكانة التي تحتلها التربية من شأنه أن يوجهه في بناء مخططه، حتى تبقى التربية في قمة الأولويات كما هو الأمر في الحالة الأولى، أو ينبه إلى أهميتها ودورها المحوري في التنمية في الحالة الثانية.

3-6 الوضع السياسي العام : ونقصد به هل هو وضع مستقر يشجع على التطلع للتنمية، أم هو وضع مضطرب ينشد الاستقرار؟ وهنا تصبح التنمية أقل أهمية، ذلك لأنه لا تنمية بدون استقرارا سياسي، وفي هذا الحالة فإن الاهتمام يكون منصبا نحو إزالة أسباب عدم الاستقرار، وبطبيعة الحال فإن الفرق كبير بين عمل المخطط التربوي في مجتمع ينشد التنمية الشاملة، وبين مجتمع مهدد في استقراره. وهكذا نجد الاستقرار السياسي شرطا مسبقا لأي تخطيط تربوي ناجح (زغلول 1991)، ففي الأوضاع السياسية

غير المستقرة يكتفي القائمون على النظام التربوي بتحقيق الحد الأدنى من الخدمات التربوية، المتمثلة بصفة أساسية في استمرار المؤسسات التعليمية في أداء دورها. ولا يفوتنا هنا أن نشير إلى أن الاضطراب وعدم الاستقرار لا يكون كله بنفس الدرجة، ففي بعض الحالات يؤدي الاضطراب إلى زوال الدولة نفسها كما هو الحال في الصومال، وفي حالات أخرى يكون الاضطراب أقل مما يسمح ببقاء الدولة التي تشرف على تحقيق أقل ما يمكن تقديمه من خدمات في شتى المجالات.

4. معايير اقتصادية

إن أي نظام تربوي يحتاج إلى تمويل حتى تتحقق أهدافه، ولذا فإن المخطط الإصلاحي ينبغي أن لا يتعدى في مضمونه القدرات الاقتصادية للبلد الذي يطبق فيه. فينبغي في أي خطة تربوية مراعاة الشروط الاقتصادية وعدم صياغة أهداف جليلة في معناها ولكنها غير قابلة للتحقيق بسبب عدم توفر الموارد اللازمة لذلك. كما ينبغي على الخطة أن تتضمن المواد والوحدات التعليمية التي تخرج متكونين حسب الحاجات الاقتصادية للمجتمع وحسب طبيعة المرحلة التنموية التي يمر بها. فقد يكون في حاجة إلى يد عاملة مؤهلة في الزراعة أو الصناعة أو غيرهما من المجالات. كما قد تكون حاجته ملحة إلى إطارات في العلوم الدقيقة أو البيولوجية أو الإنسانية، ولا بد حينئذ أن تحتوي برامجه على ما يؤهله لتخريج ما يحتاجه المجتمع من يد عاملة مؤهلة ومن إطارات ذات تكوين نوعي.

وعلى المخطط التربوي أن يكون على دراية بالمعطيات الاقتصادية المؤثرة في وضع وتنفيذ الخطة التربوية، ومن أهم العناصر الاقتصادية التي ينبغي على المخطط التربوي أن يكون ملما بها نجد ما يلي:

4-1. الدخل القومي العام : يقصد بالدخل القومي العام ما ينتجه بلد من البلدان من ثروة قومية (أحمد محمد الطيب:1999). أي هو كمجموع المداخيل من المصادر المختلفة، سواء كانت ثروات طبيعية أو إنتاجات صناعية وزراعية وغير ذلك من مصادر صناعة الثروة...

4-2. تمويل التعليم : يقصد بتمويل التعليم المصادر التي يمول بها قطاع التربية والتعليم، وتختلف هذه المصادر باختلاف المجتمعات والنظم السياسية والاقتصادية، ويمول التعليم في الغالب عن طريق مصدرين هما:

- **المصادر الأساسية** : وتتمثل في القدر المخصص من الميزانية العامة للدولة لقطاع التربية والتعليم، وتشكل هذه المصادر النسبة الكبرى من ميزانية التربية، وذلك راجع بالدرجة الأولى إلى أن التعليم خاصة في مرحلته الإلزامية يعتبر من الخدمات الرئيسية التي يجب على الدولة تقديمها للمواطنين.
- **المصادر الثانوية** : وتشمل هذه المصادر كل مساهمة مالية من أفراد أو قطاعات خارجية، ونجد من ذلك رسوم التسجيل وأقساط الدراسة، أو المنح والهبات التي يقدمها الأفراد، أو المساعدات الخارجية (عدا القروض) سواء كانت مساعدات مادية أو تقنية، تضاف إليها المساهمات المحلية التي لا تؤخذ من ميزانية الدولة والتي يلجأ إليها في حالة عجز الدولة على الإنفاق على التعليم (رمزي أحمد عبد الحي: 2006).

يعتبر تمويل التعاليم من العناصر الاقتصادية الأساسية التي يستند عليها المخطط التربوي، لأنه من خلال معرفة حجم الأموال المرصودة لقطاع التربية والتعليم يستطيع أن يعرف الحدود التي ينبغي أن تتوقف عندها خطته التربوية، وهذا حتى لا يكون ما يكون له ضربا من الخيال أو الأحلام التي يمكن تحقيقها على أرض الواقع.

4-3. الدخل الفردي : ويقصد به معرفة معدل الدخل الفردي للوقوف على مدى قدرة الأفراد على التكفل بأعباء الإنفاق لتلبية مختلف الحاجات. وكلما كان معدل الدخل الفردي مرتفعا كلما كان ذلك مؤشرا قويا على تحمل أعباء الإنفاق الإضافي الخارج عن تلبية الحاجات الضرورية، ويكون ضمن هذا الإنفاق ما يتعلق بالجانب التربوي من حيث توفير حاجات التلميذ للتعلم في أحسن الظروف.

4-4. معدل النمو : يعتبر معدل النمو مؤشرا هاما على الوضع الاقتصادي العام للبلد، فكلما كان هذا المعدل مرتفعا كلما دل ذلك على رفاهية اقتصادية تنعكس على الوضع الاجتماعي العام، وكلما كان منخفضا دل ذلك على وجود أزمة اقتصادية ستمتد آثارها إلى بقية المجالات.

4-5. التربية والنمو الاقتصادي : لم تعد إشكالية التربية هل هي استثمار أم استهلاك؟ مطروحة في عالمنا المعاصر، ذلك لأنه بات في حكم المسلمات أن التربية تؤدي دورا كبيرا بل محوريا في عملية التنمية بشتى مجالاتها، فعلى قدر قوة النظام التربوي كما ونوعا، على قدر ما نتنبأ لمجتمع ما بمستقبل تنميته. وقد ازداد اهتمام الخبراء والباحثين بالمردود الاقتصادي للتربية لعوامل عدة نذكر منها ما يلي: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- الإدراك المتزايد لأهمية ودور التربية في تحقيق النمو الاقتصادي، خاصة بعد أن أثبتت الدراسات أن التربية تعد أفضل استثمار وأحسن توظيف لرأس المال البشري؛
- الارتفاع المضطرد للإنفاق على التعليم، مما جعل الاهتمام يوجه بشكل أكبر للعائد الاقتصادي للتربية؛
- تعد التربية أفضل المصادر لزيادة أرباح الأفراد، بحيث أصبح المستوى التعليمي خاصة في عصر المعرفة يلعب دورا كبيرا في زيادة دخل الأفراد؛
- يعتبر البحث العلمي – الذي يعتبر ثمرة من ثمار التربية – أهم مصدر من مصادر التنمية الاقتصادية، ويمكننا معرفة ذلك من خلال المقارنة بين مستوى النمو الاقتصادي في الدول التي يقوم اقتصادها على المعرفة كما هو الحال في الدول المتقدمة وبين الدول التي يقوم اقتصادها على الثروات الطبيعية كما هو الحال في كثير من الدول النامية؛
- يعتبر النظام التربوي محضن اكتشاف وإعداد المواهب التي تضطلع بالدور الأكبر في الإبداع والإنتاج العلمي الذي يزيد من القوى الاقتصادية للمجتمع؛
- يضطلع النظام التربوي بمهمة إعداد الأفراد مهما كان مستواهم للتكيف مع ظروف العمل، خاصة أمام التغيرات التقنية السريعة في وسائل الإنتاج، وليس محل خلاف أنه كلما كان المستوى التعليمي للعامل مرتفعا كلما كانت قدرته على التكيف أفضل؛
- إن النظام التربوي هو الذي يزود المجتمع بمختلف حاجاته من الطاقات العاملة، خاصة منها الكفاءات المؤهلة التي يحتاجها المجتمع في تسيير التنمية

الاقتصادية والاجتماعية، ولا يتسنى لمجتمع أن يحقق نموا اقتصاديا مرتفعا بطاقات عاملة غير مؤهلة.

5. معايير تربوية

قد تكون المعايير التربوية ذات طابع نفسي بيداغوجي تتعلق بصميم الفعل التعلمي/التعليمي، وهي أكثر المعايير التي تركز عليها جل الإصلاحات، وذلك لسهولة الحكم على النجاح أو الفشل المدرسي من خلال النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ. فغالبا ما يلاحظ بأنه يوجد ضعف في التحصيل الدراسي يستدل عليه من نتائج الامتحانات الفصلية أو النهائية، فيطرح سؤال ما هي أسباب هذا الضعف، ليتم البحث عن حلول يتضمنها المخطط الإصلاحي. وغالبا ما تكون هذه الحلول تغيير المناهج ومقاربات تصميمها، وما يصاحب ذلك من إعادة النظر في طرق التدريس وأساليب التقويم وتكوين المعلمين في المجالين التخصصي والبيداغوجي، وهذا لتحقيق تفاعل أكبر بين المعلم والتلميذ وللزيادة من دافعية التلاميذ نحو التعلم، وبالتالي تحسين النتائج الدراسية. إن سهولة ملاحظة الصعوبات النفسية البيداغوجية لا يعني بحال من الأحوال التهوين من شأنها، بل إن المطلوب هو مراعاة كل هذه الصعوبات في الخطة المستقبلية للوصول إلى أنجع الحلول لتذليلها.

كما يمكن أن تكون ذات طابع تربوي عام، ويمكننا في هذا المجال ذكر العناصر الرئيسية التالية:

5-1. الهياكل التربوية : ويقصد بها كل المؤسسات القائمة ذات الصلة بالعملية التربوية من ذلك الخريطة المدرسية، بحيث ينبغي أن تكون لدى المخطط التربوي صورة واضحة عن عدد المدارس وتوزيعها عبر المناطق والمراحل، ومدى استجابتها لعدد المتعلمين... كما نجد من ضمنها مؤسسات البحث الخاصة بالميدان التربوي ومدارس تكوين المعلمين وكافة الهيئات التي تنص عليها القوانين والتشريعات المتعلقة بالنظام التربوي.

5-2. إعداد المعلمين : يعتبر المعلم حجر الأساس في النظام التربوي، فعلى قدر ما يكون مستوى تكوينه مرتفعا على قدر ما ينعكس ذلك إيجابا على نتائج التلاميذ ومردودهم، وهو ما يعني في النهاية نجاح النظام التربوي في تحقيق أهدافه التعليمية. لهذا فإنه حري بالمخطط التربوي أن يكون على اطلاع واسع ببرامج تكوين المعلمين ومدى توفر المؤسسات التكوينية على كل شروط نجاح هذا التكوين، وبهذا فإنه يكون صورة واضحة عن إعداد المعلمين ومدى الاهتمام بهم، ويعرف النقائص الموجودة حتى يقدم الاقتراحات اللازمة والتعديلات الكفيلة برفع مستواهم وتحسين أدائهم.

5-3. المعطيات التربوية الكمية : ونجد ضمن هذه المعطيات ما يلي: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- **معلومات عن المستوى التعليمي للسكان** : وتتضمن توزيع السكان حسب المستويات التعليمية ومعرفة العدد في كل مستوى، تضاف إليها نسبة الأمية في المجتمع، وتفاوت المستوى التعليمي حسب الجنس والمناطق... ومن شأن هذه المعلومات أن توجه المخطط التربوي للفئات التي تحتاج اهتمام أكبر ويقترح كيفية حل المشكلات كلما وجد أن المستوى التعليمي لا يساير

متطلبات التنمية وتطلعات المجتمع لرفع مستوى أفراده حسب حاجاته والقضاء على الأمية وغيرها من الآفات ذات الصلة بالجانب التعليمي.

- **معلومات عن المؤسسات التربوية** : وهو ما سبقت الإشارة إليه في الهياكل التربوية، ومن شأن هذه المعلومات أن تساعد المخطط في تحديد احتياجات النظام التربوي لهذه المؤسسات حسب المستوى التعليمي والتقسيمات الإدارية والكثافة السكانية...

- **معلومات عن المعلمين وعن سائر الموظفين في التعليم** : ويقصد بها معرفة عدد العاملين في سلك التعليم من معلمين ومساعدين تربويين وموظفين وإداريين وغيرهم... وتشمل هذه المعلومات عدد المعلمين في كل مرحلة تعليمية موزعين حسب السن والجنس والمؤهلات والأقدمية والمرتبات، تضاف إليها معرفة وضعيتهم تجاه الخدمة (وفاة، تقاعد، استقالة، هجرة...). كما تشمل ما يتعلق بالعاملين في الإدارة والإشراف التربوي والتوجيه المدرسي. إن الهدف من هذه المعلومات يتمثل أساسا في تحديد الحاجة العددية لهذه الأصناف في المستقبل، وبالتالي تكون الصورة واضحة عند المخطط التربوي في اقتراحاته المتعلقة بهذا العنصر الهام.

- **معلومات عن المتعلمين:** يعتبر هذا العنصر من أهم عناصر المعلومات الكمية للتخطيط التربوي، ذلك لكون بقية العناصر من مؤسسات تعليمية ومعلمين وإداريين ترتبط ارتباطا وثيقا بهذا العنصر. ونجد ضمن هذه المعلومات:

  - عدد التلاميذ الموجودين في المدارس وتوزيعهم حسب الجنس والسن والمستوى والمنطقة؛

- عدد التلاميذ في مرحلة التعليم الإلزامي ونسبة الالتحاق؛

عدد التلاميذ والطلاب المتخرجين سنويا في كل مرحلة، موزعين حسب الجنس والسن؛

- نسبة التلاميذ في كل من التعليم العام والتقني والمهني؛
- عدد طلبة الجامعات، وتوزيعهم حسب الجنس والسن والاختصاص، مع معرفة نسبتهم إلى مجموع المتخرجين من التعليم الثانوي...
- نسب النجاح في كل مرحلة ونسب الرسوب والتسرب.

● معلومات عن التربية خارج نطاق المدرسة : ويقصد بها التربية التي تمارسها المؤسسات غير الرسمية مثل المساجد والكشافة والجمعيات والأحزاب ووسائل الإعلام ودور الشباب ومراكز محو الأمية والمكتبات والمتاحف... وتشمل المعلومات التربوية الكمية المتعلقة بهذا العنصر ما يلي:

- عدد المؤسسات الممارسة للتربية خارج المدرسة مع توزيعها حسب الصنف وقدرة الاستقطاب...
- عدد الأفراد المستفيدين من هذه المؤسسات موزعين حسب السن والجنس والمستوى التعليمي والمنطقة...
- عدد المؤطرين في هذه المؤسسات ومستواهم التعليمي وشروط ممارستهم لهذا النشاط، ومعرفة وضعيتهم هل هم متطوعون أم أجراء.
- مستوى الإنفاق الأسري على تعليم أبنائهم وخاصة ما تعلق منه بالدروس الخصوصية، واقتناء الكتب والوسائل التعليمية المختلفة...

5-4. المعطيات التربوية الكيفية : إن النظام التربوي حتى يكون عنصرا محوريا في تحقيق التنمية لا ينبغي أن يقتصر على العناصر الكمية فقط، بل لابد عليه أن يهتم بالجانب الكيفي الذي يصب في تحقيق التعليم النوعي الذي يمكن اعتباره بعد توفر الشروط الكمية المحك الحقيقي الذي يمكننا بواسطته الحكم على مدى فعالية النظام التربوي، ومن أهم المعلومات ذات الطابع الكيفي التي ينبغي على المخطط التربوي أن يكون ملما بها، نجد ما يلي: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)[1]

- **أهداف التعليم** : إن دراسة الأهداف التعليمية المسطرة تعطي للمخطط التربوي فكرة واضحة عن المسار المحدد للسياسة التربوية بصفة عامة. وينطلق المخطِط في صياغة خطته من خلال الوقوف على مدى تحقيق الأهداف المسطرة، ومدى قابلية الواقع بكل مجالاته لتحقيق أهداف جديدة. والأنظمة التربوية متفاوتة في أهدافها التربوية بين من يركز على الجانب الكمي ومن يتجاوز ذلك إلى تحقيق أهداف نوعية، وما يهم المخطط التربوي في كل هذا الأهمية الكبيرة التي تحتلها الأهداف في توجيه القائمين على النظام التربوي نحو توفير مختلف الوسائل الكفيلة بتحقيقها، من هياكل ومناهج ووسائل تعليمية وغيرها. ويمكننا القول في هذا المجال أنه كلما كانت الأهداف السابقة واقعية وقابلة للتحقيق، كلما سمح ذلك للمخطط التربوي أن يحدد أهدافا جديدة تزيد من مستوى أداء النظام التربوي على كافة المستويات.

[1] - اكتفينا في الاستفادة من المرجع بأخذ العناصر التي تتشكل منها المعلومات الكيفية، أما الشرح والتفصيل فيغلب عليه الاجتهاد الخاص.

• **المناهج الدراسية** : تتمثل أهمية المناهج الدراسية في كونها المحك العملي الأدائي للحكم على مدى تحقق الأهداف التربوية، وهي المادة المعرفية التي يتزود بها المتعلمون. وعلى المخطط التربوي أن يكون مطلعا اطلاعا جيدا على هذه المناهج، ويحدد مستواها ومدى قدرة المتعلمين على استيعابها، وهذا حتى تكون خطته مبنية على أسس سليمة فيما يتعلق بالجانب المعرفي والسلوكي للتلاميذ.

• **هيكلة التعليم وتنظيمه** : غالبا ما تتضمن الإصلاحات التربوية الشاملة إعادة النظر في هيكلة التعليم، كما وقع مؤخرا في الجزائر حيث تم تغيير مدة التعليم الابتدائي من ست إلى خمس سنوات ومدة التعليم المتوسط من ثلاث إلى أربع سنوات، وأعيد تنظيم الشعب في التعليم الثانوي، وهي كلها تغييرات هيكلية وتنظيمية. ويحتاج المخطط التربوي إلى معرفة مدى حاجة النظام التربوي إلى هيكلة وتنظيم جديد للتعليم، ولا يتسنى له ذلك إلا إذا تأكد من عدم فعالية الهيكلة الحالية، بناء على معطيات نفسية بيداغوجية واقتصادية واجتماعية...

• **الوسائل التعليمية** : تعتبر الوسائل التعليمية من المؤشرات الهامة على مدى تطور النظام التربوي، فكلما كانت هذه الوسائل مواكبة للتطورات الحاصلة ومؤدية لنتائج أكثر إيجابية كلما أمكننا الحكم على العملية التعلمية التعليمية أنها في الطريق الصحيح من حيث الأداء، وعلى المخطط التربوي أن يراعي في خطته ضرورة إدخال وسائل تعليمية حديثة شريطة أن تلتزم الهيئات الوصية على توفيرها وتحقق كفاءة المعلمين في حسن استخدامها، وفي

حالة العكس فإنه يقدم بدائل تمكن من التحسين التدريجي في نوعية الوسائل وضمان استعمالها على الوجه المطلوب.

• **الإدارة المدرسية** : لقد أصبح التسيير الإداري علما قائما بذاته، والمدير الناجح هو الذي يستطيع أن يتحكم في فريقه البيداغوجي ويوجهه التوجيه السليم نحو السير الحسن للمؤسسة. ومن مستلزمات الخطة الجيدة أن يكون المخطط ملما بأساليب التسيير الحالية، حتى يعرف ما هي التعديلات التي ينبغي القيام بها من أجل تسيير الإدارة المدرسية بطرق أكثر تحقيقا لعلاقة تفاعلية قوية بين الإدارة والمستخدمين من جهة، وبينها وبين التلاميذ من جهة أخرى.

• **الكتب المدرسية** : الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية لا يمكن الاستغناء عنها، وهي وسيلة تجسيد المناهج الدراسية، بحيث تتناول بشكل عملي كل ما تم تخطيطه في هذه المناهج. ويعتبر للتلميذ واجهة المادة التي يدرسها فلكما كان جيدا من حيث الشكل والمضمون كلما سمح ذلك للتلميذ بتعلم أفضل. وعلى المخطط التربوي أن يكون صورة واضحة حول هذه الكتب، حتى يعرف المكانة التي أن تحتلها في خطته، فهل ينصح بتغييرها أم بتعديلها أم بإبقائها على ما هي عليه، ولا يتأتى له ذلك دون تقييم الكتب الحالية وتقديم المبررات العلمية لإجراءات التي نصح باتخاذها.

• **الاعتناء بالموهوبين والمتفوقين وذوي الاحتياجات الخاصة** : وفي هذا المجال ينطلق المخطط التربوي من المشكلات الواقعية في التعامل مع هذه الفئات ليقدم الاقتراحات الكفيلة بتحديد كيفية الاعتناء بهم. فهل تخصص لهم مؤسسات خاصة أم يدمجون في المؤسسات العادية ويفصلون عن بقية

التلاميذ، وما هو نوع التكوين الذي يتلقاه معلموهم؟ إلى غير ذلك من التساؤلات التي ينبغي أن يجيب عليها إجرائيا في مخططه التربوي.

- **مستوى المعلمين وكيفية تكوينهم** : لا يمكن تحقيق نظام تربوي فعال دون الاهتمام بمستوى المعلمين وكيفية تكوينهم. وفي هذا المجال على المخطط التربوي أن يدرس بعمق واقع تكوين المعلمين وشروط توظيفهم، ويقف على تأثير هذا الواقع في مستوى تحصيل التلاميذ وتحقيق الأهداف التعليمية، ويقترح تبعا لذلك كيفية الرفع من هذا المستوى ومدى ضرورة تغيير برامج التكوين وشروط التوظيف حتى يحقق النظام التربوي أهدافا أفضل فيما يتعلق بتحسين مستوى المتعلمين.

6. معايير عالمية

إن أي مجتمع لا يمكنه أن يعيش منغلقا على ذاته، معرضا عن كل ما يدور حوله من أحداث وتغيرات على المستوى العالمي. وفي عصرنا الحالي فإنه لا يمكن لأي مجتمع أن يبقى معزولا عن التأثيرات العالمية حتى ولو أراد ذلك. فالعولمة قد فرضت نفسها، ولا يمكن لأي مجتمع أن يبقى بمنأى عن تأثيراتها، وبالتالي التعامل معها. والتأثيرات العالمية تتخذ أشكالا مختلفة، سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية وتربوية، ولا بد على النظام التربوي أن يكون في المكانة الجدير بها في التعامل مع مختلف هذه التأثيرات. وقد تكون التأثيرات العالمية سلبية، إذا كانت تحمل ما يهدد المجتمع واستقراره على كافة المستويات، ولابد حينئذ من تحديد طرق ووسائل الحد من هذه التأثيرات، كما أن هذه التأثيرات قد تكون ذات طابع إيجابي إذا كان مضمونها تقنيا وأداتيا مفيدا، وبالتالي لا بد من الاطلاع على مختلف نتائج الأبحاث والتجارب

التي تفيد مجتمعنا في حل بعض مشكلاته التربوية، من ذلك الاستفادة من المقاربات الحديثة في صياغة المناهج والنظريات النفسية التربوية المعاصرة وتوظيف الوسائل التعليمية الحديثة، مع الإشارة إلى ضرورة التعديل والتكييف كلما تطلب الأمر ذلك.

خلاصة

حاولنا في هذا الفصل تحديد مختلف المعايير التي توجه عملية التخطيط التربوي، حتى يكون منسجما ومستجيبا للواقع بكل مكوناته. وجاءت على رأس هذه المعايير الحضارية التاريخية وما تشكله خصوصيات المجتمع وانتمائه وهويته، ثم جاءت المعايير الاجتماعية ورأينا فيه أن كل خطة تربوية لابد لها إذا أراد واضعوها ومنفذوها النجاح في مهمتهم أن تنطلق من الواقع وأن تحدد حجم ونوع المشكلات الاجتماعية التي تسعى لحلها وتبين كيفية الوصول إلى ذلك الحل. وبعد ذلك تطرقنا للمعايير السياسية وما تمثله من أهمية في التصور العام للخطة بما يحقق الأهداف المنسجمة مع بقية المعايير، إذ أن الخطة التربوية تعبر عن التوجه العام للدولة في المجال التربوي. ثم تعرضنا للمعايير الاقتصادية وما تعبر عنه و تتضمنه من واقع اقتصادي وإمكانات مادية كفيلة بتوفير كل المتطلبات المالية لتنفيذ الخطة. واحتوى المبحث الموالي على المعايير التربوية وما يرتبط بها من هياكل وموارد بشرية ووسائل تعليمية ومناهج دراسية وغيرها من المكونات التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار أثناء وضع الخطة التربوية حتى تكون مستجيبة لمتطلبات الإصلاح والتغيير نحو الأفضل الذي ينشده النظام التربوي. وأخيرا ذكرنا المعايير العالمية ذلك لأن المجتمعات وأنظمتها التربوية لم تعد معزولة عن بقية العالم، فلا بد من مواكبة التطورات والاستفادة من خبرات الغير مع المحافظة على الخصائص الحضارية للمجتمع. ونرى أن المعايير التي تناولناها تتضمن إلى حد بعيد كل الشروط الكفيلة ببناء خطة تربوية فعالة وتطبيقها على أحسن وجه ممكن.

III

مراحل التخطيط التربوي

تمهيد

التخطيط التربوي سلسلة متصلة الحلقات، بحيث ترتبط مراحله فيما بينها، فتكون كل مرحلة متأثرة بسابقتها ومحضرة للاحقتها. والمخطط التربوي لا ينطلق من فراغ بل لابد أن تكون جملة من المعطيات يحدد من خلالها كل ما يمكن أن ينتظره المجتمع من النظام التربوي، ليشرع بعد ذلك في صياغة خطته التربوية يتبعها بمراقبة تنفيذ هذه الخطة حتى يتمكن في الأخير من إصدار حكمه على الخطة بعد وصولها إلى مرحلتها النهائية، وهو ما يشكل عنده منطلقا لبناء خطة جديدة يتجنب في صياغتها كل ما سجله من نقائص في الخطة السابقة. وبناء على ما سبق، فإننا نجد أن كل خطة تربوية تمر بخمس مراحل أساسية يمكننا تناولها كما يلي:

1. البحث والاستقصاء

وفي هذه المرحلة يقوم المخطط التربوي بدراسة: "الوضع الاجتماعي والاقتصادي والسكاني داخل المجتمع. والتعرف على أهم البنى الاقتصادية والاجتماعية والسكانية والتربوية". كما تتم فيها دراسة الوضع التعليمي من كافة جوانبه من أجل معرفة مواطن القوة ومواطن الضعف ومعرفة مدى تحقق أهداف الخطة السابقة، وكذلك الوقوف على أهم مؤسساته وكافة مكوناته وتقييم كل منها خاصة ما تعلق منها بالمناهج الدراسية والوسائل التعليمية والإدارة المدرسية والتوجيه والإشراف التربوي والأبنية المدرسية...(رمزي أحمد عبد الحي: 2006). إن هذه المرحلة تعتبر مرحلة أساسية من مراحل التخطيط التربوي، تظهر فيها مدى قدرة المخطط التربوي على القيام بالبحث

والاستقصاء وفق الشروط العلمية والمنهجية التي ينبغي أن تتوفر في كل بحث من هذا النوع. كما تظهر مهارته في جمع المعلومات وتبويبها وتنظيمها وتصنيفها حسب أهميتها في بنية النظام التربوي، وحسب الخلل الموجود في كل مكوناته. فتكون هذه الدراسات الاستقصائية بمثابة الخطوة المفتاحية التي تتوقف عليها صرامة ودقة ما سيقوم به في المراحل التالية.

2. تحديد الاحتياجات المستقبلية

وترتبط هذه الاحتياجات بكل متطلبات التنمية الشاملة التي ينتظرها المجتمع من كافة القطاعات. ويمكننا تحديد هذه الاحتياجات كما يلي: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)[1]

1-2. الحاجة إلى القوى العاملة المتعلمة والمتدربة : لابد أن تكون بين يدي المخطط التربوي خريطة توزيع القوى العاملة المتدربة حسب مستوياتها واختصاصاتها، ليقف على مختلف احتياجات المجتمع من هذه القوى. ومن شأن هذه المعاينة أن تمكنه من الحكم على مدى تحقق الأهداف المدرجة في الخطة السابقة، ليبني أهدافا جديدة قد تكون مكملة للأولى في حالة سيرها في الاتجاه الصحيح، أو قد تتضمن تغييرات جوهرية إذا وقف على خلل كبير في تحقيقها. ويؤثر تحديد الاحتياجات للقوى العاملة المتعلمة والمتدربة تأثيرا كبيرا على المخطط التربوي العام، ذلك لأن أغلب المتخرجين من النظام التربوي ينتمون لهذه الفئة، ومن هنا كان من الضروري تحديد الاحتياجات بشكل عددي، ليتم بعده اقتراح الإجراءات العملية لتلبية هذه الاحتياجات،

[1] - اكتفينا في الاستفادة من المرجع بأخذ بعض العناوين فقط، لنضيف عناوين أخرى ونقدم الشرح المناسب لكل العناوين المذكورة. ونشير في هذه الاحتياجات إلى أنها ليست نفسها في كل المجتمعات بل هي مختلفة من مجتمع لآخر حسب مستوى تطوره وحسب ما ينتظره من النظام التربوي، وتبقى الاحتياجات التي ذكرناها هي أكثر ما تنشده الأنظمة التربوية في المجتمعات المختلفة.

سواء في الشعب العلمية والتخصصات أو المناهج والبرامج التكوينية أو المعلمين والمكونين الذين يلقى على عاتقهم تطبيق المناهج والبرامج...

2-2. احتياجات تنمية المجتمع : يحتل النظام التربوي مكانة محورية بين القطاعات المعنية بتنمية المجتمع وتطويره، لذلك فإن كل عملية تنموية يتوقف نجاحها بنسبة كبيرة على مدى فعالية النظام التربوي في تحقيق الأهداف ذات الصلة بتنمية المجتمع. وإن الطابع الشمولي للتنمية يتطلب من النظام التربوي رفع المستوى التعليمي للمواطنين إلى أقصى حد ممكن، كما يتطلب منه تكوينا نوعيا من شأنه أن يلبي حاجات المجتمع من الموارد البشرية المؤهلة لتنفيذ الخطة التنموية على أحسن وجه.

2-3. الحاجة إلى النخب العلمية والمبدعين : لا ينبغي أن تركز الخطة التربوية على الجانب الكمي فقط، بل لابد أن تعطي الأهمية الكبرى لتخريج النخب العلمية والمبدعين القادرين على مواجهة مشكلات المجتمع وتقديم الحلول المناسبة لها. وعلى المخطط التربوي أن يحسن تقدير حاجة المجتمع لهذه النخب مراعيا في ذلك مدى توفر الوسائل المادية والموارد البشرية الكفيلة بتخريجها. وما يمكن تسجيله في المخططات التربوية عبر العالم، أن الدول الأكثر تطورا تعطي أهمية كبرى لهذه الحاجة، وذلك راجع من جهة للتطور التكنولوجي والعلمي الكبير الذي تعيشه، ومن جهة أخرى لإدراك المخططين فيها أنه لا مجال للمحافظة على هذا التطور والرقي دون إعطاء الأهمية الكبرى لهذه النخب، لأنها وحدها دون سواها القادرة على مواجهة المشكلات بحلول مبتكرة، تجعل المجتمع محافظا على تطوره واستقراره السياسي والاقتصادي والاجتماعي.

4-2. احتياجات تنمية التعليم وتطويره : يعتبر تطوير النظام التعليمي من المقاصد الكبرى للتخطيط التربوي، لأننا لما نكون بصدد وضع خطة تربوية، فإننا نكون بكل تأكيد بصدد تقديم الصورة التي تكون عليها التربية في المستقبل، وفي هذه الحالة فإن هذه الخطة تتضمن تجاوزا لكل السلبيات الموجودة في الوضع التعليمي الراهن. وكنموذج للدراسات المتعلقة بتقديم تصور مستقبلي لتنمية وتطوير التعليم في العالم العربي نذكر ما أورده الدكتور عبد العزيز بن عبد الله السنبل في دراسته حول التربية في العالم العربي في القرن الحادي والعشرين، حيث ذكر المحاور الكبرى لتحديث المنظومة التربوية العربية وتغييرها، وقد جاءت هذه المحاور كما يلي: (السنبل 2002)

- التأكيد على ثوابت الأمة وموروثها وخصوصياتها الثقافية؛
- تطوير جودة النوعية في التربية؛
- تحديد غايات التربية ومراميها؛
- التأكيد على مبادئ المرونة والجاذبية عند الوفاء بالالتزام الجماعي حيال الإعلان العالمي حول التربية للجميع؛
- التغيير في مضامين التربية ومحتواها؛
- الأخذ بمبادئ التربية الحديثة المبنية على الانفتاح والديمقراطية والشراكة؛
- تطوير الأوضاع المهنية للمعلمين؛
- بناء مدارس مفتوحة للجميع في ضوء مفهوم أن المدرسة مركز للإبداع وأداة من أدوات تطوير المجتمع؛
- الشراكة المجتمعية لعلاج أزمة تمويل التعليم؛

- إعادة النظر الجذرية في نسق التعليم وتعزيز دور العمل العربي المشترك.

وبهذا نجد أن النظام التربوي ينبغي أن يكون هو نفسه محل نظرة مستقبلية، لأنه بدون تطوير النظام التربوي وإصلاحه، لا نتوقع الوصول إلى نتائج أفضل في بقية المجالات.

2–5. احتياجات التمويل : على المخطط التربوي أن يجعل خطته واقعية وقابلة للتنفيذ، ومن شروط قابلية التنفيذ توفر الموارد المالية اللازمة. ومن هنا فإنه على المخطط أن يحدد بدقة القيمة المالية التي يتطلبها تنفيذ الخطة، ويقترح في بعض الأحيان مصادر أخرى للتمويل غير ميزانية الدولة، كالتمويل المجتمعي وإشراك المؤسسات الاقتصادية العامة والخاصة، وغالبا ما يتم اللجوء إلى هذه الاقتراحات في حال عجز ميزانية الدولة.

2–6. مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية الحاصلة : يعيش العالم منذ الحرب العالمية الثانية ثورة تكنولوجية وعلمية كبيرة، جعلت من مواكبة هذه التطورات أمرا حتميا لكل من أراد أن يلتحق بركب التطور وبمستوى الرقي الذي يشهده العالم المتقدم. وقد ازدادت هذه التطورات تأثيرا مع التقدم الهائل الذي يشهده عالم الاتصال خاصة ما تعلق منه بشبكة الانترنت والفضائيات وغيرها من الوسائل التي جعلت العالم حيزا ضيقا من حيث سرعة انتقال المعلومة من بلد لآخر ومن قارة لأخرى، حتى أصبحت المستجدات تصل إلى المستقبلين لحظة وقوعها. كل هذا الانفجار المعرفي جعل الأنظمة التربوية تحتل الريادة من حيث المسؤولية على مواكبة ما يحدث في البلدان المتطورة، وهذه ليس بهدف تخريج أفراد مقلدين ومنبهرين بالآخر،

وإنما من أجل الإبداع والوصول إلى حلول مبتكرة لمشكلاتنا الخاصة على كافة الأصعدة. كل هذا يتطلب الدراسة العميقة لمستوى التطور ومدى قابلية النظام التربوي لاستيعاب تجديدات في إدارته ومناهجه والأطراف المختلفة التي يقع على عاتقها تنفيذ الخطة التربوية.

2-7. مواكبة التغيرات الداخلية والخارجية : إن التغير خاصية من خصائص المجتمعات البشرية، فهي ليست مستقرة على حال، وكما تكون هذه التغيرات داخلية فقد تكون خارجية. ومن أمثلة التغيرات الداخلية التي وقعت في الجزائر نجد التحولات السياسية والاقتصادية، فقد انتقلت من النظام الأحادي إلى النظام التعددي كما انتقلت من الاقتصاد الموجه إلى اقتصاد السوق. ومن أمثلة التغيرات الخارجية نجد الأزمات الاقتصادية التي يعيشها النظام العالمي وما صاحب ذلك من تأثير على أسعار المواد الأساسية مثل الحبوب والدواء ومختلف المنتجات الغذائية المستوردة. كما نجد تغيرات كبيرة على مستوى العلاقات الدولية خاصة بعد هجمات 11 سبتمبر 2001. كل هذه التغيرات ذات التأثير الكبير وما شابهها ينبغي أن يكون المخطط التربوي على اطلاع واسع عليها، حتى يدخل في خطته التعديلات والإضافات المناسبة من أجل أن يكون النظام التربوي ابن عصره يعالج مشكلاته ويتعايش معها وهذا بطبيعة الحال في ظل الاحترام الصارم للمبادئ الكبرى التي يقوم عليها المجتمع، حتى يكون مجتمعا معتزا بانتمائه وفي نفس الوقت يواكب ما يحدث من تغيرات داخليا وخارجيا.

وفي نهاية تقديمنا لهذه المرحلة وتعميما للفائدة نقدم هذا النص المأخوذ من دراسة أحد مستشاري اليونسكو حول التخطيط التربوي في إفريقيا،

والذي تناول فيه بعض الاحتياجات المستقبلية للأنظمة التربوية في هذه القارة (Vinyagum Chinapah 1991): "إن أردنا فعلا أن نعيد النظر جديا في المشكلات القائمة، وجب علينا أن نأخذ في الاعتبار النقاط التالية:

– ينبغي الاهتمام بكل ما يتعلق بصحة التلاميذ وقدرتهم على التعلم، وبكفاءات المدرسين ومعنوياتهم، وبملائمة الكتب والمواد التعليمية، وباختيار لغة التعليم.

– إن تحسين إدارة النظام التعليمي وتخطيطه واشتغاله يفترض تحديدا وصياغة أوضح للأهداف، ومشاركة المجموعات المعنية على جميع المستويات.

– ينبغي النظر في تقوية وترشيد الأساليب المدرسية واللامدرسية لمحو الأمية، مع التشديد على مبدأ التكامل بين محو أمية الكبار والتعليم الابتدائي...

– ينبغي إعادة بناء المناهج الدراسية فندخل فيها مبادئ أساسية واقعية في مجال علم البيئة، ونعنى باختيار اللغة، سواء لأغراض التعليم أو لصيانة اللغات المحلية.

– ينبغي المثابرة على تكثيف أنشطة البحث والتقييم الملائمة في المجال التربوي، وعلى الاستغلال المنهجي لنتائج البحث العلمي والثقافي والتكنولوجي لكشف بعض من مشكلات القارة والإحاطة بها والتغلب عليها".

3. صياغة الخطة التربوية

تعتبر هذه المرحلة أهم مرحلة من مراحل التخطيط التربوي، فهي المرحلة التي توظف فيها المعطيات التي تم تناولها في المرحلتين الأولى والثانية، وهي تتضمن في نفس الوقت كل مؤشرات نجاح أو فشل المرحلتين الأخيرتين. فهي مرحلة الحسم وهي المرحلة التي تظهر فيها كفاءة المخطط في توظيف ما بين يديه من معطيات وفي تقدير كل ما تحتاج إليه خطته في المستقبل، لهذا فإن تناولنا لهذه المرحلة سيكون أكثر تفصيلا من غيرها، وسيكون هذا التناول من خلال العنصرين الرئيسيين التاليين:

1-3. إعداد مشروع الخطة التربوية : ويكون هذا المشروع في شكل تقرير أولي يتضمن الاقتراحات التي انتهت إليها الهيئة المكلفة بوضع الخطة التربوية، وذلك انطلاقا من المبادئ الكبرى التي يقوم عليها المجتمع، وفي ضوء السياسة التربوية المعتمدة والموارد الروحية والبشرية والمالية التي يتطلبها تنفيذ الخطة التربوية، ويتضمن مشروع الخطة العناصر التالية: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- "بيان المبادئ والمعتقدات العامة التي انطلق منها المخططون التربويون في وضعهم لخطة؛
- بيان الأهداف والمرامي العامة؛
- بيان الأولويات والاتجاهات العامة والخاصة للخطة؛
- عرض لتطورات التعليم في الماضي وللإنجازات التي تم تحقيقها في الماضي ولجوانب النقص في التعليم التي حاولت الخطة أن تكملها وتصلحها وتتلافاها؛

- بيان لاحتياجات قطاعات التنمية المختلفة من القوى العاملة على اختلاف مستويات تعليمها وتدريبها خلال سنوات الخطة؛
- تحديد أعداد الطلاب المطلوب قبولهم في مختلف أنواع ومراحل التعليم خلال مراحل سنوات الخطة؛
- تحديد ما يحتاجه التعليم خلال سنوات الخطة من معلمين ومبان وفصول مدرسية وكتب وتجهيزات مدرسية؛
- تحديد التغيرات الكمية والنوعية والهيكلية التي يراد إدخالها في فترة الخطة على مناهج وبرامج التعليم وطرقه وأساليبه ووسائله وإدارته وأجهزته من بيان للمشروعات والبرامج التي يتطلبها تحقيق أهداف ومرامي الخطة؛
- تحديد وسائل تنفيذ الخطة؛
- بيان للتقديرات المتوقعة لتكلفة الخطة".

3-2. خطوات إعداد مشروع الخطة التربوية : قسم محمد سيف الدين فهمي إعداد الخطة التعليمية إلى ست خطوات كما يلي:(رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- "تحديد الأهداف العامة لخطة التعليم في إطار الأهداف العامة للتعليم، وفي ضوء الظروف الخاصة التي يمر بها المجتمع الذي يتم فيه التخطيط؛
- مسح ودراسة الموقف التعليمي القائم ضمن الإطار الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي للمجتمع؛
- تحديد الأهداف التفصيلية لخطة التعليم في ضوء الأهداف العامة لخطة التعليم، وفي ضوء الموقف التعليمي القائم؛

- تحديد التغيرات الهيكلية والمنهجية في نظام التعليم، بما يجعله قادرا على تلبية الاحتياجات التعليمية المستقبلية؛
- تقرير تكلفة الخطة التعليمية في ضوء معدلات خاصة لتكلفة الوحدة التي قد تكون التلميذ أو الفصل أو المدرسة في كل مرحلة تعليمية؛
- تحديد الوسائل الواجب استخدامها لوضع الخطة موضع التنفيذ".

وقسمها غيره إلى الخطوات التالية: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- "التحديد الأولي للأهداف العامة للخطة؛
- ترجمة الأهداف الأولية العامة للخطة إلى أهداف تفصيلية أكثر تحديدا؛
- جمع البيانات والمعلومات اللازمة للحكم والاختيار واتخاذ القرارات؛
- تحديد الوسائل البديلة التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف المختارة؛
- التقويم النسبي للوسائل البديلة المختلفة وتحديد الوسيلة المثلى التي تكون نسبة المنتج منها إلى الموارد المستخدمة فيها هي أعلى النسب بالمقارنة بالوسائل الأخرى التي تم تحديدها ودراستها؛
- إعادة النظر في اختيار الحل الأمثل على أساس ما يتوافر من بيانات ومعلومات جديدة؛
- ترجمة الحل المختار إلى مجموعة من الاقتراحات لإصدار قرارات يجري تنفيذها في المستقبل".

كما نجدها مقسمة بشكل أعمق إلى الخطوات التالية: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- **دراسة الوضع الاجتماعي والاقتصادي والسكاني داخل المجتمع:** حيث تذكر البيانات المتعلقة بالاتجاهات العامة للبنية الاجتماعية وخصائص النظام الاجتماعي وشبكة العلاقات الاجتماعية وتوزيع الأدوار الاجتماعية والتنظيمات الموجودة في المجتمع... وتلك المتعلقة بالتركيب السكاني والفئات العمرية للسكان ومعدل النمو السكاني وتوزيع السكان على المدن والأرياف، وأيضا البيانات الدالة على الوضع الاقتصادي من توزيع أفراد الطاقة العاملة على قطاعات النشاط الاقتصادي ومعرفة الدخل القومي العام ودخل الفرد...
- **دراسة الوضع التعليمي** : وتكون هذه الدراسة شاملة لجميع مكوناته وتحليله تحليلا علميا يمكن من الوقوف على مواطن القوة والضعف فيه، وينبغي أن تركز هذه الدراسة على العناصر التالية:
  - أهداف النظام التعليمي ونتائجه؛
  - خطط ومناهج الدراسة في مراحل التعليم وفروعه؛
  - الطرق المتبعة؛
  - التوجيه التربوي والإدارة التربوية؛
  - الأبنية المدرسية؛
  - الهيئة التعليمية والهيئة الإدارية والموظفين؛
  - الوسائل التعليمية؛
  - الخدمات المادية للتعليم بما فيها الكتب المدرسية والتجهيزات والأثاث؛
  - تمويل التعليم والنفقات ومصادر التمويل وتوزيع النفقات.

• **تحديد احتياجات المجتمع من القوى العاملة المتعلمة والمتدربة** : سبق أن ذكرنا في المرحلة الثانية ضرورة تحديد هذه الاحتياجات بصفة عامة، وفي هذه الخطوة فإن هذه الاحتياجات لابد أن تكون محددة تحديدا دقيقا، حتى تمكن الخطة التربوية من سد الاحتياجات في هذا الجانب وإحداث التغيرات الاجتماعية والاقتصادية اللازمة لنموه وتطوره، لأنه لا تطور ولا رقي دون أن يعرف المجتمع حاجته بالضبط للإطارات والكفاءات البشرية الضرورية لإنجاح أي خطة تنموية.

• **التنبؤ بالتطورات والتغيرات المستقبلية** : وهذا انطلاقا من قراءة الحاضر قراءة علمية متأنية، حتى يكون تحديد الاحتياجات تحديدا منطقيا، وحتى يستطيع المخطط التربوي أن يتوقع الآثار التي تتركها هذه التغيرات على برامج الخطة التربوية.

• **تحديد أهداف الخطة ومنطلقاها** : وهي عملية لا غنى عنها ذلك لأن الأهداف في أي مشروع تعتبر محطة انطلاق حاسمة في تحديد كل ما يليها من وسائل وإجراءات...

• **تحديد الوسائل البديلة الممكنة لتحقيق الأهداف المقترحة** : وتشمل هذه الوسائل الأجهزة الإدارية والتنفيذية وتزويدها بالأفراد المؤهلين للعمل، وكذلك أجهزة الإرشاد التربوي والمهني وهذا حتى يتسنى التوجيه السليم للطلاب نحو المجالات الدراسية المختلفة بمراعاة احتياجات المجتمع من القوى العاملة من جهة وقدرات ورغبات الطلبة من جهة أخرى...

- **ترجمة الأهداف إلى برامج ومشروعات محددة** : ذلك لأن الأهداف تبقى مجرد حبر على ورق إذا لم تترجم إلى مشروعات وبرامج واضحة المعالم ووسائل تنفيذية تمكن من تجسيدها على أرض الواقع، وتعتبر هذه الترجمة محكا حقيقيا لمدى قابلية الأهداف للتنفيذ.
- **تقدير تكلفة الخطة** : وذلك من خلال تحديد عدد الأفراد الذين تشملهم الخطة، وتحديد الهياكل والمباني الجديدة التي تقترحها، وكل ما تضمنته من وسائل مادية وبشرية التي تحتاج إلى تمويل حتى تجسد على أرض الواقع.

إن هذه الخطوات تؤكد في عمومها على أن التخطيط التربوي عملية هادفة، وينطلق المخطط التربوي في صياغة أهدافه من واقع محدد بمجموعة من المعطيات والبيانات تمكن من فهمه فهما سليما، ليتم بعد ذلك تحديد الوسائل التي تمكن من تنفيذ الخطة التربوية على أحسن وجه، وينبغي من أجل هذا التنفيذ تحديد التكلفة المالية التي تتطلبها الخطة، وهذا تجنبا للاصطدام بالمشكل المالي أثناء التنفيذ.

3-3. عرض مشروع الخطة للمناقشة وإبداء الرأي : بعد الانتهاء من إعداد مشروع الخطة التربوية، يقوم الجهاز المكلف بالتخطيط التربوي بعرض مشروعه على مختلف الأطراف المعنية به، يتقدمهم المسئولون عن التعليم والباحثين والخبراء من قطاعات أخرى ذات صلة بالمنظومة التربوية، ورجال الإعلام وممثلي النقابات وبقية الأنشطة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وممثلي أولياء التلاميذ، وتتضمن هذه العملية الخطوات الرئيسية التالية: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- **نشر المشروع والتعريف به** : وتكون الفئة المقصودة كل المعنيين بالنظام التربوي وهذا من أجل فهمه وقبوله، ويستحسن لتحقيق هذا الهدف استخدام وسائل الإعلام المختلفة، كما يمكن طرحه عند الحاجة على بعض الهيئات الأجنبية المتخصصة في مجال التخطيط التربوي مثل منظمة اليونسكو والمكتب الدولي للتخطيط التربوي، وذلك من أجل الاستفادة من ملاحظاتها التي تكتسي طابعا تقنيا بالدرجة الأولى.
- **إشراك الرأي العام** : إن الخطة التربوية لابد أن تصل إلى الرأي العام على أوسع نطاق ممكن، ولتحقيق ذلك ينبغي مناقشتها بشكل علني عبر وسائل الإعلام والندوات والمحاضرات والملتقيات، وتكوين لجان مختصة في ذلك. وهذا راجع لأن نجاح الخطة لا يتحقق إلا إذا شعر الرأي العام بأنه معني بهذه الخطة، فهي ليست قضية هيئات ومؤسسات رسمية فقط بل هي قضية مجتمع بالدرجة الأولى، ويمكننا في هذا المجال أن نبين أن المشاريع التربوية التي تبقى حبيسة الهيئة المعنية بتخطيطها وتنفيذها غالبا ما يكون مصيرها الفشل إذا شعر الرأي العام أنه غير معني بها، وحينئذ لا يهمه أي مسار تتخذه، فهو لا يأبه لفشلها كما لا يحرص على نجاحها.
- **وضع التشريعات اللازمة لتنفيذها** : فالخطة التربوية وما تحتويه من حلول للمشكلات التربوية تبقى غير قابلة للتنفيذ إذا لم تصدر التشريعات التي تحميها والتي تضعها موضع التنفيذ. وتتضمن هذه التشريعات القوانين الخاصة بالتخطيط ووسائله والقوانين المتعلقة بالمتابعة والتقويم.

وبعد الانتهاء من هذه العملية تكون الخطة جاهزة للموافقة عليها بشكل رسمي، وحينئذ تصبح خطة معتمدة وتكون جاهزة للتنفيذ.

3-4. **نماذج لخطط تربوية** : من أجل إعطاء صبغة عملية للخطوات السابقة فإننا نقدم فيما يلي نماذج لخطط تربوية في بعض دول العالم ولمنظمة اليونسكو، وهذا حتى نقف على الطابع العلمي والمنهجي لإعداد الخطة التربوية.

- **الخطة التربوية لإصلاح النظام التربوي الأمريكي**: واجهت الولايات المتحدة مشكلة تربوية خطيرة تمثلت في تدني علامات الطلبة، وهو مؤشر على ضعف في النظام التربوي قد يهدد المكانة العلمية والتكنولوجية التي تحتلها في العالم. وأول ما تم القيام به لمواجهة هذا المشكل هو الوقوف على الحالة الراهنة للمستوى التعليمي، وذلك ما تضمنه تقرير أمة في خطر الذي أعدته اللجنة الوطنية للنوعية في التربية سنة 1983، ومما جاء في هذا التقرير الوصف الخطير التالي لمستوى تحصيل التلاميذ: " إن متوسط العلامات التي ينالها تلاميذ الصفوف العليا في معظم المسابقات المقننة هو اليوم أدنى مما كان عليه لست وعشرين سنة خلت". ويضيف التقرير أن حوالي 13% من الفتيان والفتيات في سن 17 ضعفاء في القراءة والكتابة والحساب إلى درجة يمكن اعتبارهم معها كأميين وظيفيين. وهي الملاحظة التي يتشابه معها المردود التربوي في كل من فرنسا والاتحاد السوفيتي سابقا"(زويا ألكسيفنا مالكوفا: 1989).

وبطبيعة الحال فإنه أمام تقرير عنوانه "أمة في خطر"، لا يمكننا أن نتوقع من دولة متطورة كالولايات المتحدة الأمريكية، أن تبقى مكتوفة الأيدي، فقد تعالت الأصوات المنادية بالإصلاحات، وهو ما تم فعلا تحت تأثير هذا التقرير، فكانت الموجة الأولى من الإصلاحات بين سنتي

1983– 1986 ثم الموجة الثانية بين سنتي 1986 - 1990، ليتوج بالمشروع القومي للتعليم الصادر من الرئيس الأمريكي الأسبق جورج بوش سنة 1991 بعنوان أمريكا 2000 إستراتيجية للتعليم.

وجاء في الأهداف الرئيسية لهذا المشروع ما يلي: (مرسي: 1993)

- تنمية استعدادات الطفل الأمريكي في مرحلة التعليم الإلزامي أي حتى سن السابعة عشرة.
- أن يواصل 90 % من التلاميذ دراستهم حتى نهاية المرحلة الثانوية.
- أن يكون انتقال الطالب من مرحلة إلى أخرى على أساس تمكنه من العلوم الأساسية وإجادته لها وهي: اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم والمواد الاجتماعية. كما يجب العمل على تنمية التفكير عند الطالب ليكون قادرا على العمل في ظل اقتصاد حديث.
- أن يحتل الطالب الأمريكي المرتبة الأولى عالميا في مادتي العلوم والرياضيات، وقد جاء هذا الهدف كرد فعل على المرتبة المخزية التي حصل عليها الطالب الأمريكي في مسابقة شاركت فيها 15 دولة واحتل فيها الرتبة الثانية عشرة.
- أن يتمكن كل أمريكي من اكتساب المعرفة والمهارات الضرورية للتنافس العلمي وممارسة الحقوق والواجبات. لأن التعليم لا يكون لكسب العيش وإنما يكون للحياة.
- أن توفر كل مدرسة البيئة المناسبة للتعليم، وتساهم في القضاء على الانحرافات الخطيرة مثل الإجرام وتناول المخدرات.

ونلاحظ في هذه الأهداف الطابع الإجرائي والواقعي، فهي أهداف في مستوى الوسائل التي تتوفر عليها الولايات المتحدة الأمريكية وفي مستوى سعيها المتواصل للإبقاء على سيطرتها وتفوقها العلمي والتكنولوجي، وهي أهداف تبدو عليها الدراسة العميقة للواقع ومتطلبات المستقبل.

وقد امتد تأثير هذا المشروع حتى خارج أمريكا حيث لفت انتباه مختلف دول العالم إلى أهمية التعليم كإستراتيجية قومية لأقوى دولة في العالم.

- **خطة تربوية مقترحة لإصلاح التعليم في العالم العربي**: يتوفر كل بلد عربي على خطط لإصلاح النظام التربوي فيه، وهذه العملية تكاد لا تعرف توقفا، فكلما شرع في تطبيق خطة معينة تظهر الحاجة إلى تبني خطط جديدة، وهذا بفعل التغيرات الداخلية والخارجية المتسارعة. ونقدم فيما يلي باختصار خطة لإصلاح التعليم في العالم العربي لأحد الباحثين العرب (محمد جواد رضا 2006)، ورغم أن هذه الخطة مقترحة وليست متبناة من طرف أي نظام تربوي في العالم العربي، فإننا ارتأينا تقديمها كنموذج، لأن صاحبها حاول أن يحترم فيها كل متطلبات التخطيط التربوي الجيد.

استهل الباحث دراسته بتناول التغيرات الحاصلة على المستوى العربي والعالمي، خاصة ما تعلق منها بالهجوم الغربي على الأنظمة التربوية في العالم العربي واتهامها باحتضان العنف المسلح الذي انتهى إلى هجمات الحادي عشر من سبتمبر الشهيرة. وعرج بعد ذلك إلى أن الإصلاح التربوي في العالم العربي أصبح ضرورة ملحة لا منأى عنها ومما قاله في هذا المجال: "الطريق إلى الإصلاح التربوي في الوطن العربي ليس قضية درس ومناقشة أو استعانة بخبراء أجانب، وإنما هي في المقام الأول والأخير قضية إرادة... وخير المداخل

الإجرائية إلى الإصلاح أن نبدأ بواقع التربية العربية المعاصرة باستعمال سمطين من أسماط• المؤشرات التربوية... أحدهما يرصد ما أنجز والآخر يرصد ما لم ينجز، ومن ثم نضع نسقا متكاملا لإعادة التأسيس يلحق المؤسسة التربوية العربية بحركة التحولات الحضارية الحادثة في العالم... وهذا هو مقصود "خارطة الطريق للإصلاح التربوي العربي".

وبعد ذلك قام الباحث بتشخيص الواقع التربوي وذلك من خلال التركيز على الإنجازات والتي سيطر عليها الجانب الكمي في مجالين كبيرين هما:

أ. تعاظم أعداد الطلبة في مراحل التعليم العام الثلاث والتعليم العالي؛

ب. الإنفاق الكبير على التعليم وبخاصة خلال السنوات العشر الأخيرة.

ثم قدم قراءته لهذه الإنجازات والتي اعتبرها غير قائمة على موضع تنبؤ مسبق، بحيث نجمت عنه تناقضات وأزمات اجتماعية لابد لها من حلول. ليتناول بعد ذلك الواقع العربي على كافة المجالات السكانية والاجتماعية والسياسية...

ثم تطرق إلى مواطن الضعف في الأنظمة التربوية العربية والتي حددها فيما يلي:

- – شيوع العنف السياسي وغياب الديمقراطية؛
- – شيوع الأمية بين أعداد كبيرة من الذكور والإناث رغم الجهود المبذولة لمواجهتها؛
- – مركز المرأة المتدني في المجتمع بما يخالف الدين والعلم معا؛

• هكذا ذكرت في المرجع ولعل المقصود نمطين من أنماط المؤشرات التربوية.

- – التغابن الاجتماعي، فعلى سبيل المثال انتقل عدد الفقراء من 85 مليون سنة 1985 إلى 100 مليون فقير سنة 2000، أي بمعدل مليون فقير كل سنة؛
- – بؤس المشاركة السياسية؛
- – استمرار الاعتماد على الخارج في توفير الحاجات الغذائية؛
- – غياب الفكر العلمي في معالجة المشاكل الاجتماعية والاقتصادية؛
- – غياب التحليل المضموني للمناهج الدراسية بما يتوافق والرؤى العالمية في التربية؛
- – غياب التحليل اللغوي للكتب المدرسية كمصفاة لترشح القيم إلى تفكير المعلمين ومنهم إلى المتعلمين؛
- – غياب التقويم لمخرجات التعليم على مختلف الأصعدة؛
- – غياب الرؤية المستقبلية في المناهج والكتب المدرسية؛
- – الفشل في تحقيق طبقة قراء واسعة.
- – الضعف الكبير في الاهتمام بالإنسان الفرد، مما يجعله فاقدا للثقة في نفسه وضعيف المردودية في عمله.

وبعد الانتهاء من تناول الانجازات والنقائص، يصل الباحث إلى اقتراح خطة لبناء منظومة تربوية يراها كفيلة بتحقيق النهضة العربية المنشودة، وقد تضمنت خطته الإصلاحية المحاور الرئيسية التالية:

- **أ. النموذج الإنساني المبتغى :**

بحيث رأى أنه لتجنب سلبيات التربية القائمة، فإنه لابد من الاعتناء بالإنسان حتى يستطيع أن يواكب تربية المستقبل، وذلك من خلال السعي لأن تتحقق فيه الصفات التالية:

- الكفاية؛
- الجد؛
- إتباع النظام؛
- الدقة والإتقان واحترام الذات من خلال هذا الإتقان؛
- الالتزام بالمواعيد والعمل وتحمل المسؤولية؛
- الصدق؛
- التحرر من الولاءات الفئوية والجهوية؛
- التحرر من التفكير الخرافي ومن التعصب؛
- الاستعداد للتغير (قبول التغير)؛
- التيقظ للفرص السانحة في هذا العالم المتغير؛
- الحيوية في ابتكار المشاريع أو تحديثها؛
- احترام الذات والاعتماد على النفس والامتناع عن قبول المعروف بديلا عن المطالبة بالحق؛
- الاستعداد للتعاون مع الآخرين وتعلم العمل الجماعي؛
- تعود النظر البعيد واجتناب التهور ومعرفة قيمة المال وقيمة توفيره[2].

---

[2] - لسنا هنا ولا في بقية أفكار الباحث بصدد مناقشة هذه الخطة وتحديد سلبياتها، وإنما نحن فقط بصدد تقديم نموذج لخطة تربوية حتى يفهم القارئ أبجديات صياغتها والمحاور التي تتضمنها، وإلا فإنه ليس خاف في

- **ب. لابد من نظرية اجتماعية هادية :**

وفي هذا العنصر ركز على ضرورة فهم الوظيفة الاجتماعية للتربية، والتمييز بينها وبين الوظيفة الاقتصادية، فللتربية دور أكبر وأوسع من مجرد خدمة الاقتصاد وتطويره، فإعداد مواطنين متعلمين لا يقل أهمية عن المساهمة في زيادة الإنتاج ونشر الرفاه الاقتصادي. كما أن التربية ينبغي أن توجه إلى الفئات المحرومة حتى تتخلص من فقرها وحرمانها، وإنه بدون توفير هذه فرصة التعلم لهؤلاء فإن ذلك قد يؤدي إلى النقمة الاجتماعية وربما إلى الثورات والتمرد.

- **ج. إعادة تأسيس المناهج الدراسية على رؤية علمية شاملة :**

وقد تطرق فيها إلى الخلفيات التي انطلق منها في إعادة التأسيس من ذلك التقويم البنيوي لمناهج تدريس العلوم والقيمة الوظيفية لتدريس العلوم... ونفس الشيء ينطبق على تدريس اللغة العربية والتاريخ العربي والإسلامي. وبعد أن قدم تصوراته في كيفية التعامل مع هذه الحقول الثلاث[3]، انتهى إلى تقديم اقتراحاته حول ما ينبغي أن يتزود به المتعلمون في هذه المجالات، ومن ضمن ما اقترحه نجد ما يلي:

- الكفاية في استعمال اللغة العربية ومهاراتها المتنوعة مثل القراءة والكتابة والكلام والإصغاء والملاحظة؛
- الكفاية في لغة عالمية واحدة على الأقل؛

صفات الإنسان التي ذكرها غياب الاعتزاز بالانتماء للأمة العربية بتاريخها المجيد وأصالتها النيرة، وهو ما يكون من شأنه أن يدفع المواطن العربي إلى تحقيق النهضة المنشودة من أجل استرجاع مكانة الأمة العربية بين الأمم.

[3] - لا تخلو هذه التصورات من مبالغة في التوجه العلماني وتقديم الإنسان العربي كضحية لتاريخه وتقديم الحلول من منابع حضارية أخرى قد تصطدم في جانبها التاريخي والاجتماعي والمصيري مع المنابع الحضارية للأمة العربية.

- التمكن من العمليات العلمية الأساسية كالقياس والتخمين والتقدير والعمليات التفاضلية؛

- التمرس باستعمال المبتكرات الرمزية الحديثة مثل الحاسوب وأدوات التحليل الرمزي الأخرى؛

- تزويد الأجيال الجديدة بمعرفة أصيلة بقوى الإنتاج الأساسية في المجتمع الصناعي الحديث، وهي الطاقة الكهربائية والمكننة والكيمياء الصناعية والكيمياء العضوية والطاقة الذرية والحوسبة الصناعية علما وممارسة.

- د. تجديد النظرة إلى مهنة التعليم :

وقد ذكر ثلاثة للارتقاء بالتعليم إلى مستوى أفضل وهي:

- الارتقاء بشروط الانتساب إلى مهنة التعليم وتعزيز التنافس على الانتساب إليها؛

- الارتقاء بخطط إعداد المعلمين لكل مراحل التعليم العام، والاستفادة من التجارب العالمية الناجحة في هذا المجال؛

- الارتقاء بالوضع الاقتصادي والاجتماعي لأفراد المهنة التعليمية بما يعزز شعورهم بقيمتهم ومكانتهم الاجتماعية وعدم الشعور بالنقص إذا قارنوا أنفسهم مع أصحاب المهن الأخرى من أطباء ومهندسين وغيرهم.

- **هـــ. القطاع الخاص والمشاركة في مسؤوليات التربية :**

وقد رأى الباحث بضرورة الدراسة المتأنية لهذا الموضوع حتى تتحقق فعالية أكبر للقطاع الخاص، وعلى غرار ما هو موجود في الدول الصناعية فإن الباحث يرى بضرورة إشراك القطاع الخاص في مهام التخطيط لإعداد القوة العاملة وتدريبها. وحتى يكون هذا الإشراك ناجحا لابد من وجود اقتسام

عادل في إجراءات التخطيط والتنفيذ من جهة، وفي تحمل المسؤوليات المالية والإدارية المترتبة عليه من جهة أخرى. ومن الإجراءات التي ذكرها الباحث لتحقيق دور أكثر فعالية للقطاع الخاص نجد ما يلي:

– تشكيل مجالس وطنية في كل بلد عربي مشكلة من رجال الأعمال الصناعية والمال ومن المسؤولين التربويين لتدارس الإجراءات العملية الكفيلة بتجسيد هذه المشاركة؛

– عقد مؤتمرات دورية بين رجال الأعمال ورجال المال من جهة والمسؤولين التربويين من جهة أخرى، لمناقشة الخطط المرحلية وإقرارها ومتابعة تنفيذها؛

– الاتفاق على تحديد المسؤوليات المالية والإدارية لكل طرف من الأطراف المشاركة في هذه المجالس والمؤتمرات؛

– تنظيم حملات تحسيسية للرأي العام حول فائدة هذه المشاركة وأهميتها في تنشيط الاقتصاد الوطني...

- **و. آلية معيارية لقياس فاعلية التربية في التطوير الاجتماعي :**

وفي هذا العنصر يقترح إتباع الآلية التي قدمها غونار ميردال وهي تتكون من عشرة تصاميم مقياسية تؤلف فيما بينها متلازمة مشروطة بتوفر كل عناصرها للتحقق من نوعية أداء المؤسسة التربوية ونوعية إسهامه في تحقيق التنمية ونوعية التفاعل بين الأفراد ومؤسساتهم التربوية. وترصد هذه التصاميم قوة الفعل التربوي في:

– عدد الأميين في المجتمع وتحديد مقاييس جديدة للأمية؛

– عدد الأطفال الملتحقين بالمراحل التعليمة حسب فئاتهم العمرية؛

- درجة انتظام الأطفال في الالتحاق بمدارسهم؛
- طول الفترة التي يقضونها في المدارس ومراحل التعليم التي يكملونها؛
- نتائج التحصيل العلمي المدرسي ومستوى المهارات عند الطلاب ومجالات تفوقهم وإنجازاتهم في الامتحانات المدرسية والامتحانات العامة؛
- أنواع المعارف التي تنشر بين الناس عن طريق الإعلام ومراكز خدمة المجتمع وتقديم المعلومات العلمية والفنية الموجهة للمزارعين من أجل تطوير قدراتهم الزراعية وزيادة إنتاجهم؛
- برامج تجديد معارف العمال والفلاحين من أجل الارتقاء بمهاراتهم وقدراتهم الإنتاجية؛
- مدى تطبيق الناس للمعارف المقدمة لهم حول حياتهم اليومية في مجالات الصحة المترلية وتدبير شؤونهم المالية والعائلية وإدراك القضايا السياسة العامة وتتبعها؛
- البعد القيمي؛
- النتاج الإعلامي وأثره في التنمية.

وبتقديم اقتراحاته لمعالجة الوضع التربوي السائد في العالم العربي، يصل الباحث إلى نهاية خطته التربوية، وهي خطة تضمنت كما رأينا ثلاثة عناصر رئيسة، تمثل العنصر الأول منها في ذكر الإنجازات الموجودة على أرض الواقع، وتضمن الثاني النقائص التي سجلها الباحث على الواقع التربوي، أما الثالث والأخير فقد احتوى على الخطة المقترحة للنهوض بالأنظمة التربوية في الوطن العربي.

ونشير في نهاية تعرضنا لهذه الخطة، أن الغرض من عرضها يتمثل في تقديم نموذج عملي لخطة تربوية، وهذا لا يعني بحال من الأحوال تبني هذه الخطة أو الاتفاق مع صاحبها في كل ما احتوته، خاصة ما تعلق منه بنظرته للإنسان والتاريخ.

- **خطة تربوية خاصة بالمعهد الدولي للتخطيط التربوي** : يعتبر المعهد الدولي للتخطيط التربوي المؤسسة الرئيسية التي وضعتها منظمة اليونسكو خصيصا للتخطيط والتسيير التربوي، ونظرا للكفاءة العالية لإطارات هذا المعهد، فقد ارتأينا أن نقدم خطته التربوية الخاصة به، وتمتد هذه الخطة على خمس سنوات من سنة 2008 إلى سنة 2013، وقد تضمنت الأهداف وطرق تحقيقها وهذا بطبيعة الحال بعد الوقوف على واقع التربية في العالم، ومن أهم ما ورد في هذه الخطة نجد المحاور الرئيسية التالية: (IIPE-UNESCO, 2007)

- **1. سياق التخطيط** : بحيث تم فيه تحديد مختلف التحديات التي تواجهها الدول في العالم والأهداف الدولية للتنمية والإستراتيجية متوسطة المدى لليونسكو وأخيرا الآفاق المستقبلية.

أ. التحديات الكبرى: وتطرق المخطط إلى أربعة تحديات رئيسية هي:

– **الفقر** : رغم النمو الاقتصادي الهائل الذي عرفه العالم، إلا أنه مع ذلك بقي الفقر يشكل أحد أكبر التحديات في هذا العصر. ومن نتائج هذا الفقر أن عدد الأطفال غير المتمدرسين بلغ 77 مليون طفل في سنة 2004. وإذا كانت بعض الدول الآسيوية خاصة منها الهند والصين قد تمكنت من الحد من انتشار الفقر المدقع بين مواطنيها، فإن الدول الإفريقية الواقعة جنوب

الصحراء ودول جنوب وغرب آسيا تستدعي عناية خاصة، حتى تستطيع التقليل من هذه المشكلة وهو ما يسمح بارتفاع نسبة التمدرس.

– **عدم المساواة** : وهو الآخر يشكل تحديا حقيقيا للكثير من الدول في العالم، وقد تم تحديد المظاهر الثلاثة التالية لعدم المساواة:

* عدم المساواة الجغرافية؛

* عدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية؛

* عدم المساواة بين الجنسين.

– **عدم الاستقرار الاجتماعي والسياسي** : مما يزيد من حدة الفقر وعدم المساواة نجد الشقاق الاجتماعي والصراعات المسلحة. وفي هذا المجال سجل تقرير الأمم المتحدة حول التنمية الصادر في سنة 2005، أن من بين عشرة بلدان مسجلة في ذيل ترتيب التنمية نجد تسعة منها قد عرفت صراعات عنيفة منذ سنة 1990. إن الأنظمة التربوية تستند بنسبة كبيرة على الدور الواضح للدولة، ومن هنا فإن المجهودات ينبغي أن تكون موجهة نحو تحقيق هدفين رئيسيين، يتمثل الأول منهما في حماية التربية في الدول التي تعرف هشاشة في الوضع السياسي والاجتماعي، أما الثاني فإنه يتمثل في المساهمة في تحقيق أكبر للأمن والتنمية.

– **العولمة ومجتمع المعرفة** : تشكل العولمة فرصة وتحد في نفس الوقت. فمن جهة نجدها قد ساعدت كثيرا من الدول في جنوب شرق آسيا وأوربا الوسطى والشرقية على المحافظة على نموها الاقتصادي وتحقيق التنمية المنشودة، ومن جهة أخرى نجدها قد زادت من التحديات التي تواجها بلدان كثيرة، وترتبط هذه التحديات بطبيعة ودور المعرفة في مجتمعات أصبحت أكثر

ارتباطا ببعضها البعض. إن تشييد مجتمع المعرفة يتطلب مراعاة حجم وشكل النظام التربوي وكيفية توجيهه مع أخذ احتياطات الاستثمار في التعليم ما بعد الابتدائي. ومن شأن الاستثمار في المعرفة أن يرفع من مستوى التنافسية في المجتمع، وهو ما يحقق له مكانة دولية أفضل. ومن تأثيرات العولمة نجد أن الكثير من البلدان أصبحت أقل تحكما في أنظمتها التربوية، كما تولدت عنها مشكلات جديدة مثل هجرة الأيدي العاملة وظهور أطراف جديدة في التربية، يضاف إلى كل هذا المنافسة التي تفرض إعادة النظر في الاقتصاد واليد العاملة المرتبطة به. كل هذه المستجدات الناتجة عن العولمة تتطلب من الإستراتيجيات المعدة لتطوير التربية أن تكون ذات صبغة شاملة ومتعددة القطاعات وبعيدة المدى.

ب. الأهداف الدولية للتنمية: وتناول المخطط فيها الأهداف الكبرى المتعلقة بالتنمية والتربية، وقد جاء اعتماد أهداف الألفية للتنمية في الجمعية العامة للأمم المتحدة في سنة 2000، أما الأهداف المتعلقة بالتربية فقد تم اعتمادها في الملتقى الدولي للتربية المنعقد بالعاصمة السنغالية داكار في سنة 2000 كذلك، تحت عنوان أهداف التربية للجميع، والتي يمتد مداها إلى سنة 2015. ودون الخوض في شرح هذه الأهداف نذكر فيما يلي كلا منها بشكل منفصل:

أهداف الألفية للتنمية:

- القضاء على الفقر المدقع والمجاعة؛
- ضمان تربية ابتدائية للجميع؛
- ترقية المساواة بين الجنسين واستقلالية المرأة؛

- تقليص نسبة الوفيات عند الأطفال؛

- تحسين الصحة الأمومية؛

- مكافحة السيدا والفيروس المسبب لها، حمى المستنقعات والأمراض الأخرى؛

- ضمان بيئة دائمة؛

- تحقيق شراكة عالمية من أجل التنمية.

أهداف التربية للجميع:

- تنمية وتحسين حماية وتربية الطفولة المبكرة، وبصفة خاصة الأطفال الأكثر حرمانا؛

- تمكين الأطفال وبصفة خاصة الإناث والأطفال الذين يعانون من صعوبات وأولئك المنتمين لأقليات عرقية من الدخول إلى التعليم الابتدائي بصفة مجانية وإلزامية والوصول إلى نهايته، وينبغي تحقيق هذا الهدف في حدود سنة 2015؛

- تحقيق الحاجات التربوية لكل الشباب والراشدين مع ضمان المساواة في دراسة البرامج المناسبة والتي تهدف إلى تحصيل المعارف والكفاءات الضرورية للحياة اليومية؛

- تحسين مستوى محو الأمية إلى حدود 50% عند الراشدين وبصفة خاصة عند النساء، وضمان المساواة في دراسة البرامج المناسبة في التربية القاعدية والدائمة؛

- القضاء على التمييز بين الجنسين في التعليم الابتدائي والثانوي في حدود سنة 2005 وتحقيق المساواة في حدود سنة 2015، مع السهر على

ضمان تربية قاعدية ونوعية للإناث دون تمييز وبنفس حظوظ النجاح مع الذكور؛

– تحسين نوعية التربية في كافة مظاهرها على أمل تحقيق الامتياز، بحيث يستطيع الجميع الحصول على نتائج تعليمية معترف بها وكمية quantifiable خاصة فيما يتعلق بالقراءة والحساب والكفاءات الضرورية للحياة اليومية.

ج. الإستراتيجية متوسطة المدى لليونسكو: لقد وضعت منظمة اليونسكو فيما يتعلق بالتربية هدفا رئيسا يتمثل في تحقيق تربية نوعية للجميع مدى الحياة، مع التأكيد على هدفين إستراتيجيين هما:

– تعزيز دور مسئول التنسيق على المستوى العالمي لأهداف التربية للجميع وخاصة مع القائد الوطني لصالح هذه الأهداف؛

– تشجيع إعداد السياسات، وتدعيم القدرات وتأسيس آليات كفيلة بتحقيق تربية نوعية للجميع مدى الحياة وترقية التربية من أجل التنمية المستدامة.

وانطلاقا من هذين الهدفين الإستراتيجيين، فإن المكتب الدولي للتخطيط التربوي يساهم في تحقيقها وذلك من خلال الأهداف التفصيلية التالية:

– المساهمة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية لليونسكو، من خلال دوره الاستشاري والتكويني والتحسيسي وأنشطته المدعمة للقدرات؛

– أداء دور مخبر للأفكار ومركز امتياز؛

- القيام بدور مركز لتبادل المعلومات ومرجع لتطوير وتعميق وترسيخ معارف وقدرات؛

- تعبئة المعارف المتخصصة ذات طابع نقدي، وكفاءات ومعرفة العمل التي لا تتوفر عليها سكرتارية اليونسكو؛

- تحسين رؤية وأثر اليونسكو بشكل عام، وأيضا الفكرة التي بناها الجمهور حول اليونسكو.

د. الآفاق المستقبلية: وتم فيها تناول العوامل التي ينبغي مراعاتها من قبل المعهد الدولي للتخطيط التربوي سواء منها تلك المتعلقة بالمجتمع ككل أو في إطاره المؤسساتي. ويمكننا في هذا السياق تسجيل النقاط التالية:

- يستمر المعهد في استكشاف الإستراتيجيات التربوية التي تعمل على إدماج الأطفال سواء منهم المتمدرسين أو غير المتمدرسين؛

- لا ينبغي أن يتوقف التخطيط التربوي في الجانب الكمي فقط، بل لا بد من إعطاء الجانب النوعي الأهمية التي يستحقها؛

- في سياق أهداف الألفية للتنمية (OMD)، لا ينبغي التوقف عند الاهتمام بالمرحلة الابتدائية بل لابد من الاهتمام أيضا بمرحلة التعليم الثانوي الذي يعتر العنصر المفقود في الأهداف المتعلقة بالتربية للجميع؛

- وفي نفس السياق فإن تعزيز القدرات يعتبر المهمة الرئيسية للمعهد وذلك من خلال الاهتمام بتكوين الأفراد وفرق الميدان والتنمية التنظيمية وترقية المحيط السياسي.

2. من التخطيط إلى التنفيذ: الأهداف الإستراتيجية للفترة من 2008 إلى 2013:

يسعى المعهد الدولي للتخطيط التربوي إلى تمكين الدول الأعضاء من رسم السياسات التربوية وإعداد الخطط التربوية وتصميم ووضع حيز التنفيذ البرامج التربوية الكفيلة بتقليص الفقر وتحسين التنافسية الوطنية وتحقيق أهداف التربية للجميع، وقد وضع المعهد من أجل ذلك ثلاثة أهداف إستراتيجية، بحيث يكون كل هدف في مجال محدد، ويمكننا تقديم ذلك من خلال الجدول التالي:

المجال	الهدف الإستراتيجي
1. توفير تكوين ودعم مؤسساتي.	1. تمكين الدول الأعضاء من الاستفادة من مخططين ومسيرين تربويين، ومن مؤسسات وطنية ومنظمات أخرى من أجل التصميم ووضع حيز التنفيذ ومتابعة مخططاتها التربوية.
2. تحقيق معارف جديدة.	2. وضع سند موسع وثري بالمعلومات حول التخطيط والتسيير التربوي، بحيث يكون قاعدة ينطلق منها المخططون في وضع برامج تنمية القدرات وكيفية أخذ القرارات في الدول الأعضاء.
3. تبادل المعارف من أجل قرارات أفضل.	3. إعلام الأطراف المعنية وتحسيسها بتحسين السياسات والتخطيط.

وبعد ذلك جاء تفصيل هذه المجالات والأهداف وتم تحديد كل البرامج المحققة لها بالتفصيل، وسنأخذ كنموذج المجال الأول والهدف

الإستراتيجي المصاحب له، وهذا حتى نأخذ صورة واضحة حول كيفية تجسيد هدف ما في الخطة التربوية وتفصيل كل ما يتعلق به من وسائل وأنشطة واحتمالات وغيرها.

المجال	1. توفير تكوين ودعم مؤسساتي.	
الهدف الإستراتيجي	1. تمكين الدول الأعضاء من الاستفادة من مخططين ومسيرين تربويين، ومن مؤسسات وطنية ومنظمات أخرى من أجل التصميم ووضع حيز التنفيذ ومتابعة مخططاتها التربوية.	
النتائج	I- عدد معتبر من المخططين والمسيرين التربويين.	II- تمكن عدد من الوزارات ومراكز التكون من تطبيق تقنيات التخطيط والتسيير المعتمدة.
الأنشطة	- تنظيم التكوين في المكتبين التابعين للمعهد: * تنظيم برنامج التكوين المعمق؛ * تطوير نظام وحدات محمولة للتقييم والتي تسمح من تغطية	- دعم وزارات التربية في التحضير والتقدير المالي والإعداد والمتابعة للبرامج القطاعية المرتبطة بالإستراتيجيات الوطنية لتقليص الفقر. - دعم تطوير المؤسسات الوطنية

	التكوين المعمق لعدة سنوات؛ * الرفع من عدد المتربصين الزائرين. - تنظيم تكوين مكثف على المستوى الدولي والجهوي والوطني: * جامعات صيفية حول مواضيع جديدة؛ * دروس حول تقنيات خاصة معدة بناء على طلب الحكومات والوكالات؛ - تحضير وتوزيع أدوات التكوين الذاتي للأفراد والمؤسسات. - تنظيم دروس عن بعد حول استراتيجيات وتقنيات خاصة.	والجهوية للتكوين في التخطيط والتسيير التربوي. - المساهمة في إعادة بناء الأنظمة التربوية في حالات ما بعد الصراعات والكوارث. - وضع في الشبكة: * تدعيم الشبكات الموجودة؛ * تطوير ودعم شبكات جديدة؛ * تطوير هيئة للمخططين مؤسسة على شبكات المتربصين القدماء.
الفرضيات والمخاطر	- سيبقى المعهد الدولي للتخطيط التربوي محافظا على سمعته العالمية كمؤسسة مبدعة وفعالة،	

	وسيستمر في نشاطه في إطاره الإداري الحالي... - إن الأنشطة المتعلقة بتنمية القدرات يمكنها أن تتحقق في سياقات جد ملائمة.

وفي نهاية تقديم المخطط تم تخصيص عنصر للموارد المالية وكيفية تحصيلها حتى يتم تطبيق المخطط على أحسن وجه.

إن هذا النموذج المعتمد من طرف المعهد الدولي للتخطيط التربوي قد تضمن كل ما ينبغي أن تتضمنه خطة تربوية فعالة وقابلة للتطبيق وهو ما يؤكد المستوى العالي للكفاءات التي يتوفر عليها المعهد، ونرجو من خلال تقديم هذه الخطة أن تتضح صورة بناء خطة تربوية متكاملة وموزعة في مدى زمني محدود.

4. تنفيذ الخطة التربوية

وهي مرحلة وضع الخطة التربوية موضع التطبيق، وتتكفل بهذه العملية السلطات العليا ممثلة في الإدارات والهيئات الموكل إليها عملية التنفيذ على المستوى الوطني والمحلي. ويتولى المخططون التربويون عملية متابعة تنفيذ الخطة، وتتطلب هذه المرحلة القيام بما يلي: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

4-1. المراقبة : فبعد الانتهاء من إعداد الخطة وجعلها موضع التنفيذ، يقع على عاتق أجهزة التخطيط التربوي مراقبة التطبيق وتسجيل ما تحقق على أرض الواقع، كما يقع على عاتقها أيضا مراقبة أساليب العمل. وتتم هذه المراقبة بالتنسيق والاتفاق مع الهيئات الإدارية وذلك من خلال النصائح التقنية والتوجيهات الفنية التي تأتي كنتيجة للملاحظات المسجلة على عملية التطبيق.

2-4. المتابعة والتصحيح : تنفذ الخطة التربوية وفق توقيت زمني محدد، وميزانية مرصودة بدقة، مجسدة في برنامج تمويلي يبين ميزانية كل جزء من جزئيات الخطة وتوزيع الأموال المخصصة لها، مع مشروع عمل مفصل، وتتطلب عملية المتابعة والتصحيح جملة من الإجراءات نسجلها كما يلي:

- **القيام بتجارب مسبقة عن طريق الوسائل التالية :**
  - معاهد تعليم رائدة تجرب فيها بعض الأساليب والمبادئ المقررة في الخطة؛
  - خطة رائدة للتربية تطبق على مستوى المناطق والمحافظات؛
  - القيام بتطبيقات نموذجية للخطة.
- **وضع منهج للتطبيق :**
  - وضع توقيت للأعمال التي تجري سنويا؛
  - وضع خطة مالية سنوية أو لسنتين أو طويلة المدى؛
  - وضع برنامج عمل شهري أو فصلي أو سنوي.
- **تقديم نصائح عند التطبيق :**
  - نصائح تقنية يقدمها الخبراء للمسئولين الإداريين؛
  - نصائح تقدم المكاتب المرتبط بجهاز التخطيط.
- **المراجعة الدورية للأهداف :**

وذلك من أجل تكييفها حسب التغيرات والتطورات الحاصلة أثناء تنفيذ الخطة.

- **مراقبة تطبيق الخطة :**
- الحصول على تأشيرة مسبقة من أجهزة التخطيط فيما يتعلق بالنشاطات والأعمال المستجدة؛
- مراقبة الصرف المالي؛
- التوجيه التربوي؛
- التوجيه الإداري؛
- مراقبة سير الأعمال وتقديم تقارير فصلية وسنوية حولها.

إن هذه المرحلة تتطلب مهارات وكفاءات عالية عند المخطط التربوي، إذ أن تنفيذ الخطة هو المحك الحقيقي لنجاحها، وكلما كانت التوقعات منطقية ومبنية على أسس سليمة، كلما كان التنفيذ دقيقا ومتضمنا لكل مكونات الخطة.

5. تقييم الخطة التربوية

بعد الانتهاء من تنفيذ الخطة، لابد من وقفة تقييمية يحكم من خلالها على مدى نجاح الخطة وذلك انطلاقا من الأهداف المسطرة، وهي المرحلة التي ينتج عنها اقتراحات عملية ينبغي أن تتضمنها الخطة المقبلة، وتتطلب هذه المرحلة القيام بما يلي:

5-1. وضع معايير للتقييم : المعيار كما عرفه لالاند Lalande هو: "خاصية موضوع معين تعتمد لإصدار حكم على هذا الموضوع" (غريب ومن معه: 2001). والموضوع هنا هو الخطة التربوية المعتمدة والجاري تنفيذها. فلا ينبغي أن يكون هذا التقييم عشوائيا قائما على الارتجالية والتسرع في إصدار الأحكام، بل لابد أن يكون على أسس علمية من خلال شبكة

للتقويم معدة بدقة، يتم فيها مراعاة الأهداف التي سطرت الخطة وليس فقط على حجم النتائج التي تم تحقيقها في نهايتها. كما أنه من شأن التقييم الموضوعي أن يظهر مواطن القوة حتى يتم تدعيمها ومواطن الضعف حتى يتم تفاديها في الخطط المستقبلية.

5-2. نقد الخطة : وتقدم في هذه الخطوة الانتقادات لما تم التوصل إليه وذلك من أجل التأكد من أن الخطة قد حققت أهدافها ووصلت إلى النتائج المرجوة من تطبيقها، وتسمى هذه الخطوة أحيانا بالنقدية الراجعة أو النقدية العكسية.

5-3. وضع أهداف جديدة : وذلك انطلاقا من النتائج المتوصل إليها بعد تقييم الخطة السابقة، ومن شأن هذه الأهداف الجديدة أن تكون أكثر قابلية للتحقيق، وأن يتم من خلالها تجاوز كل سلبيات الخطة السابقة.

5-4. نموذج لتقييم نتائج خطة تربوية : لخص عبد الله الدائم تقييم نتائج الخطة التربوية في العمليات التالية: (رمزي أحمد عبد الحي: 2006)

- **تقديم كشف بالنتائج عن طريق الوسائل التالية:**
  - الإحصاءات؛
  - الاستقصاءات السنوية؛
  - التقارير؛
  - دراسة التشريع الذي يتم تبنيه من أجل أغراض تطبيق الخطة.
- **مراجعة النتائج عن طريق الوسائل التالية:**
  - المعاهد الرائدة؛
  - الخطط الرائدة في بعض المحافظات؛

- مركز التوجيه التربوي؛
- مركز التوثيق والمعلومات؛
- مكتب التوجيه المدرسي والمهني؛
- مؤسسة الهياكل والأبنية المدرسية؛
- مكتب التنسيق والطرائق.

- **التعاون الدولي بواسطة الطرق التالية:**

- تبادل التجارب والمعلومات بين البلدان المختلفة؛
- تقويم النتائج عن طريق بعض المنظمات الدولية؛
- مراجعة وتحسين طرق التخطيط وتقنياته؛
- إعداد الأخصائيين في التخطيط ومتابعة تدريبهم.

وبعد الانتهاء من عملية تقييم الخطة التربوية، يشرع المخططون بوضع خطة جديدة، مركزين في بداية عملهم على عنصرين رئيسيين هما:

- مراجعة الأهداف الكبرى الأصلية للتخطيط التربوي؛
- إعداد الخطة التالية لعدد محدد من السنوات، بحيث يمكنها تحقيق أهداف جديدة عن طريق وسائل جديدة، ويتم فيها تجاوز سلبيات الخطة السابقة وتحقيق متطلبات المرحلة الجديدة، مراعية في ذلك التغيرات الحاصلة والحاجات الجديدة للمجتمع.

إن عملية تقييم الخطة التربوية تعتبر عملية حاسمة ويشترط في القائمين عليها التمكن العلمي والخبرة الكبيرة، حتى يكون التقييم عملية بنائية وليس عملية روتينية الهدف منها القيام بالتقييم من أجل التقييم، وليس من أجل تحقيق لخطة أكثر فعالية ونجاحا في المستقبل.

خلاصة

تناولنا في هذا الفصل مراحل التخطيط التربوي، وقد حددنا خمس مراحل رئيسية مرتبة ترتيبا ضروريا، فالمرحلة الأولى تتمثل في البحث والاستقصاء وهي مرحلة تمهيدية ضرورية للوقوف على مختلف المعطيات الواقعية في كل المجالات ومعرفة مواطن القوة والضعف في النظام التربوي. وبعد ذلك تأتي المرحلة الثانية المتعلقة بتحديد الاحتياجات المستقبلية، أي الجواب على التساؤل الرئيسي ما الذي تحتاج إليه المنظومة التربوية في المستقبل وهذا دون إهمال الدور المحوري للمنظومة التربوية في تحقيق التنمية الشاملة. ثم تطرقنا لصياغة الخطة التربوية أي تقديم محتويات الخطة التربوية، وهي مرحلة حاسمة تظهر فيها كفاءة المخطط في توظيف ما بين يديه من معطيات وفي تقدير كل ما تحتاج إليه خطته في المستقبل. وقد ذكرنا في هذه المرحلة بعض النماذج لخطط تربوية الهدف منها إعطاء طابع عملي للتخطيط التربوي يسهل على القارئ والدارس معرفة كيفية صياغة الخطط التربوية وحاولنا في هذه النماذج الجمع بين التجارب العربية والعالمية. ثم تأتي المرحلة الأخرى المتمثلة في وضع الخطة التربوية موضع التنفيذ، أي الانتقال من التخطيط إلى الميدان وتظهر في هذه المرحلة مدى قابلية الخطة للتنفيذ والصعوبات المحتملة في ذلك. وفي الأخير تأتي مرحلة تقييم الخطة أي إصدار حكم حول مدى نجاعة الخطة ومواطن القوة والضعف فيها وتحديد التعديلات الضرورية في الخطط اللاحقة.

IV

تخطيط
المناهج الدراسية

تمهيد

إن المناهج الدراسية أوسع من أن تحصر في محتويات البرنامج الدراسي، بل هي تشمل كل ما يتعلق بالعملية التعلمية التعليمية، لذا فإنه بإمكاننا اعتبارها القلب النابض لكل نظام تربوي، فالفشل في تحقيق أهدافها هو فشل للنظام التربوي ككل، كما أن النجاح في تحقيق الأهداف هو نجاح للنظام التربوي. فكل ما هو مسخر من وسائل وهياكل وتأطير، إنما غايته في النهاية هو نجاح العملية التعلمية التعليمية، أو بعبارة أخرى هو الوصول إلى مخرجات تربوية متطابقة مع الأهداف المسطرة. ومن هذه الناحية فإن تخطيط المناهج الدراسية يكتسي أهمية بالغة في كل نظام تربوي، وعلى المخططين التربويين أن يدركوا أن تصميم المناهج الدراسية مهمة كبيرة ملقاة على عاتقهم، وبالتالي ينبغي إنجازها وفق الشروط والمعايير التي تفرضها هذه العملية، وسنتناول هذا الموضوع الهام من خلال العناصر الرئيسية التالية:

1. تعريف المناهج الدراسية

جاء في تعريف المنهج الدراسي بأنه: "مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها. ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم، ويؤدي هذا إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية". وقد علق الأستاذ أحمد مدكور على هذا التعريف بأنه "يصلح لكل المجتمعات وكل الثقافات"، ومن هنا فإنه يرى بضرورة تقديم تعريف خاص بالمجتمعات الإسلامية ليستجيب لمميزاتها الحضارية. وقد عرف المنهج التربوي أو الدراسي

وفق هذه المميزات كما يلي: "هو نظام من الحقائق والمعايير الإلهية الثابتة، والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة، ينبع من التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة، ويهدف إلى تربية الإنسان، وإيصاله إلى درجة كماله، التي تمكنه من القيام بواجبات الخلافة في الأرض، عن طريق إعمارها، وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله" (مدكور 1997). وهذا يعني أن كل منهاج دراسي في مجتمع معين يجب أن يعكس الخصائص الحضارية والتاريخية لذلك المجتمع، حتى تؤدي الخبرات التي يتلقاها التلاميذ من خلال المناهج الدراسية إلى تخريجهم بصفات تدل على انتمائهم الحضاري.

وجاء في تعريفه أيضا بأنه: "مجموعة متنوعة من الخبرات التي يتم تشكيلها والتي يتم إتاحة الفرص للمتعلم للمرور بها، وهذا يتضمن عمليات التدريس التي تظهر نتائجها فيما يتعلمه التلاميذ، وقد يكون هذا من خلال المدرسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تحمل مسؤولية التربية، ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير" (اللقاني: 1994). ونلاحظ على هذا التعريف أنه شمل المدرسة وباقي المؤسسات الاجتماعية للتربية، فهو إذن مفهوم عام وشامل، وما يهمنا في هذا التعريف هو تأكيده على دور المدرسة في نقل الخبرات من خلال عمليات التدريس، وهو مفهوم يمس العملية التربوية في أحد أهم مجالاتها.

ويعرف كذلك بأنه: "مجموع المعارف التي تهدف عمليا إلى تحقيق البناء المنهجي لمخطط تربوي، قد يكون عاما أو خاصا، يعكس القيم والاتجاهات الخاصة بوسط معين ويهدف إلى تحقيق الأهداف العامة والمرامي المحددة سلفا للتربية في مجتمع ما" (فاتحي 1997). ويشير هذا التعريف إلى

ضرورة ربط المناهج الدراسية بالأهداف العامة للمجتمع، وهذا شيء ضروري ومؤكد ينبغي أن تتوفر عليه جميع المناهج الدراسية.

ومن التعاريف الإجرائية الجيدة للمناهج الدراسية نجد تعريف فوركين، الذي عرفه بقوله: "هو مسيرة تربوية، ومجموعة متتالية من تجارب تعلمية يقوم بها شخص ما تحت مراقبة مؤسسة تكوينية، وخلال فترة زمنية معينة، مسيرة تفرضها مؤسسة تعليمية" (أولحاج 1997). وهذا التعريف تناول كل المسائل الإجرائية المتعلقة بالمناهج الدراسية، سواء في المسار التعليمي أو المؤسسة التكوينية أو المدة الزمنية أو إلزام المتعلم بمحتويات المنهاج.

وما يمكن استخلاصه من هذه التعاريف التي ذكرناها، أن المناهج الدراسية تعتبر الأداة الرئيسية لتحقيق الأهداف المتعلقة ببناء شخصية التلميذ في كافة المجالات، ويكفي هذا لأن نقول بأن المناهج تعتبر المحور الرئيسي والعنصر الأهم في كل مكونات النظام التربوي، ولا يمكننا الحديث عن نجاح الإصلاحات التربوية إذا لم تخطيط مناهجها بالكيفية التي تجعلها قابلة للتطبيق ومحققة للأهداف التي صممت من أجلها.

2. ماهية تخطيط المناهج الدراسية

تخطيط المناهج الدراسية هو تلك: "العملية التي يتم من خلالها جمع المعلومات ذات العلاقة من مصادر مختلفة وتصنيفها وتنظيمها، من أجل اقتراح الخبرات أو الأنشطة التعلمية التي سوف تساعد المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج. وتأخذ هذه العملية بالحسبان، الأهداف العامة والأهداف التدريسية المطلوبة، والأسس الاجتماعية والنفسية والفلسفية والمعرفية للمنهج، وغيرها

من المعايير المهمة في تخطيط المنهج الدراسي نفسه" (سعادة وإبراهيم: 2001).

ومن هنا فإن تخطيط المناهج الدراسية يتطلب القيام بعمليات ذات طابع إجرائي بالدرجة الأولى، وتتمثل هذه العمليات بصفة رئيسية في العناصر التالية:

- تحديد الأهداف؛
- اختيار المحتوى؛
- تنظيم المحتوى؛
- تحديد الأنشطة التعلمية؛
- تحديد الوسائل التعليمية؛
- تحديد أساليب التقويم التي تبين المردود التعليمي لدى التلاميذ.

وسنعود لبعض العناصر الرئيسية بتفصيل أكبر لما نتعرض لمكونات المناهج الدراسية.

3. مقاربات تصميم المناهج الدراسية

لقد تطورت مقاربات تصميم المناهج الدراسية، فانتقلت من المقاربة بالمحتوى إلى المقاربة بالأهداف وأخيرا المقاربة بالكفاءات. وتعرف المقاربة في تصميم المناهج الدراسية بأنها: "مجموع التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور وتخطيط منهاج دراسي أو تطويره أو تقويمه.. والتي تكون أساس ومنطلق وضع أهداف المنهاج ومضامينه ووسائل تنفيذه وتقويمه" (غريب ومن معه: 2001). ويمكننا تناول هذه المقاربات حسب التفصيل الذي تستدعيه كل واحدة منها على النحو التالي:

3–1. المقاربة بالمحتوى

وتعبر هذه المقاربة على الاتجاه التقليدي في التربية القائم على السلطة والمعرفة، أو بعبارة أخرى هو اتجاه قائم على المدرس والمحتوى الدراسي. أي أن المدرس وما يمارسه من سلطة على التلميذ، والمحتوى الدراسي وما يحتويه من معارف يجب تبليغها إلى التلميذ هما المتحكمان الأساسيان في العملية التعلمية التعليمية. إن البرامج الدراسية في هذه المقاربة تهدف أساسا إلى شحن أذهان التلاميذ بمعارف جاهزة، ودليلها في ذلك كما يقول الأستاذ عبد الكريم غريب: "أن الإنسان ذو طبيعة ثابتة؛ فليست هناك اختلافات وفروق بين الأفراد. ولذا، فإن للتربية بدورها خاصيات ثابتة، إنها تنظر إلى الإنسان من حيث هو كائن مجرد، ولا تعير اهتماما لحوافزه الداخلية واستعداداته الذاتية" (غريب 2004). ويترتب على ذلك أن ما يتعلمه التلميذ لا يخضع لمعطيات نفسية داخلية، بل يخضع لما يراه الكبار مناسبا للأطفال، وبهذا نجد أن المحتويات الدراسية هي مفروضة على التلاميذ ولا مجال لهم لمناقشة مدى صلاحيتها لهم أو رغبتهم في تعلمها. فالتعليم بهذا المعنى يفرض على المتعلم جملة من المعارف والقيم والسلوك (شبشوب 1991).

3–2. المقاربة بالأهداف

يتمثل الهدف الرئيسي لهذه المقاربة في إحداث تغييرات وتعديلات في سلوك التلاميذ، ويكون الحكم على حصول هذه التغييرات أو التعديلات من خلال المقارنة بين الأهداف المحددة سلفا، وبين ما تمكن التلميذ فعلا من تحقيقه من تغييرات في سلوكه. ومن هنا يمكننا استنتاج الطابع البيداغوجي لهذه المقاربة الذي يقوم في جوهره على ملاحظة وقياس مدى تحقق الأهداف

وذلك من خلال أجرأتها، أي جعلها قابلة للملاحظة والقياس، وهكذا نلاحظ الطابع النفعي والتقويمي لهذه المقاربة.

وتعود هذه المقاربة في جذورها كما يجمع على ذلك المختصون التربويون إلى جهود رالف تيلر R. Tyler الذي كان يبحث عن قطيعة مع المقاربة القائمة على المحتويات، التي كانت محل انتقادات كبيرة من طرف المربين الأمريكيين وبصفة خاصة جون ديوي. ويمكن تعريف بيداغوجيا الأهداف عند تيلر بأنها: "تلك البيداغوجيا التي تحدد الهدف بألفاظ توضح نوع السلوك الذي يريد المدرس تنميته عند الطالب" (بوعلاق 1999). وهكذا نلاحظ أن تيلر يعتبر أول من عبر صراحة على ضرورة إيجاد حل لمشكلة التقويم من خلال تحديد الهدف، الذي يعتبر المؤشر الحقيقي للتغيرات المنتظرة في السلوك.

إلا أن بيداغوجيا الأهداف عرفت أوضح تحديد لها في أعمال المربي الأمريكي الكبير بنجامين بلوم B. Bloom، الذي أكد على ضرورة التحكم في الأهداف البيداغوجية، وذلك من خلال خطوات تطبيقية، تتمثل فيما يلي: (بوعلاق 1999)

- "التحديد الدقيق للأهداف التي ينبغي بلوغها، مع اقتراح معايير لتقويم مدى بلوغ تلك الأهداف.
- التعرف بدقة جيدة على المكتسبات القبلية.
- التقويم الدقيق للمستوى الذي ينطلق منه التلاميذ قبل بداية الدرس.

- وضع جميع التلاميذ في مستوى واحد من المعرفة. أي تمكينهم من المعلومات الضرورية للدرس الجديد قبل بدايته، ويتم هذا التحكم بشكل فردي.
- تقديم الدرس الجديد.
- فحص المكتسبات الفعلية للتلاميذ حسب الأهداف المنشودة في نهاية الدرس.
- التعرف على التلاميذ الذين لم يبلغوا مستوى التحكم المتوقع.
- علاج التأخر مباشرة بواسطة دروس خاصة تسمى العلاج أو الاستدراك".

وتماشيا مع ضرورة تحقيق هذا التحكم، قام بلوم بتقديم أول صنافة للأهداف الإجرائية وذلك في المجال المعرفي، ليتبعه بعد ذلك كل من كراتوول Kratwohl في المجال الوجداني، وهاروو Harrow في المجال الحس حركي، ونقدم فيما يلي هذا الجدول الذي يبين هذه المجالات بمختلف مستوياتها: (الفاربي والغرضاف: 1989)

المجال العقلي	المجال الوجداني	المجال الحس حركي
- المعرفة	- التقبل	- الحركات الإرتكاسية
- الفهم	- الاستجابة	- الحركات الأساسية
- التطبيق	- التثمين	- الاستعدادات الإدراكية
- التحليل	- ترتيب القيم	- الصفات البدنية
- التركيب	- التمييز بواسطة	- الحركات اليدوية
- التقييم	- منظومة من القيم	- التواصل غير اللفظي

جدول يبين مجالات ومستويات الأهداف الإجرائية

إن هذه المقاربة متأثرة إلى حد بعيد بالفلسفة البراجماتية والنظرية السلوكية (بوعلاق 1999)، اللتين ظهرتا في المجتمع الأمريكي، لهذا كان توجهها سلوكيا صرفا، كما أن أجرأة الأهداف تنسجم تماما مع البراجماتية التي تؤكد على ضرورة جعل العلوم كلها في متناول التجربة والقياس. وقد نجحت هذه المقاربة في تحسين أساليب التقويم، وحددت إطارا عمليا وإجرائيا للأهداف التربوية. ولكن مع ذلك وجهت لها عدة انتقادات ولعل أهم هذه الانتقادات على مستوى التصور يتمثل في نظرتها الآلية للإنسان وكأنه آلة مبرمجة نحو تحقيق الأهداف السلوكية، أما على المستوى البيداغوجي، فإن أهم مشكلة تواجهها هذه المقاربة هي نظرتها إلى سلوكات التلميذ وكأنها منفصلة عن بعضها البعض، بحيث لا نجد الربط بين مختلف المجالات وبين مختلف مستويات الأهداف في المادة الواحدة وبين المواد المختلفة، وقد عبر عن هذا النقد بوضوح كريستيان بوسمان ومن معه، حين تكلم عن انحراف بيداغوجيا الأهداف، بحيث أدى هذا الانحراف إلى: " تكريس كل التعلمات في [أهداف ميكروسكوبية] يتم تدريسها ومراقبتها بصرامة، دون أن تكلف نفسها أبدا عناء طرح السؤال عما بإمكان المتعلم القيام به بكيفية شمولية" (بوسمان وآخرون: 2005).

3-3. المقاربة بالكفاءات

جاءت هذه المقاربة لتفادي سلبيات المقاربة السابقة وللتكيف مع المستجدات الحاصلة على المستوى الاقتصادي والتكنولوجي. بحيث نجد الانفجار المعرفي وحاجات الاقتصاد الجديدة أصبحت تتطلب مخرجات أكثر قدرة على التكيف مع المواقف الجديدة، فلم يعد المهم حشو ذهن التلميذ بالمعارف بقدر ما يهم تزويده على قواعد الحصول على المعارف وتوظيفها

إيجابيا في المواقف التي تستدعي توظيفها. وما يمكن التأكيد عليه في هذه المقاربة أنها جلبت الكثير من الإضافات التي لم تكن موجودة في المقاربة السابقة، من ذلك نجد تأكيدها على الإدماج والإنجاز والتوظيف والممارسة الناجعة ومواجهة الوضعيات من خلال إدراكها وفهمها... الخ. ونلاحظ على مختلف التعاريف المقدمة للكفاءة أنها ذات طابع معرفي سلوكي[1]، أي أنها لا تخرج عن مجال توظيف المعارف وتجنيدها من أجل مواجهة وضعيات مختلفة بحيث لا تكون هذه الوضعيات ذات طابع نمطي، بل هي مستجدة، ودور المدرسة هو تزويد التلميذ بأدوات مواجهة هذه الوضعيات مهما كان نوعها ودرجتها والمكان الذي يواجهها فيه. وقد عبر الأستاذ محمد فاتحي عن هذا المعنى المعرفي السلوكي للكفاءة حينما حدد مقاربتين لفهمها؛ أولاهما المقاربة الذهنية، التي تعتبر الكفاءة فيها كتلة من المعارف مرتبطة فيما بينها، وثانيتهما المقاربة التصرفية السلوكية، ترتبط الكفاءة فيها بالقدرة على الإنجاز (فاتحي 1997).

ونظرا لكون هذه المقاربة جديدة بالمقارنة مع سابقتيها، ونظرا لاعتمادها في تدريس المناهج الجزائرية بداية من السنة الدراسية 2004/2003، فإننا نذكر فيما يلي أهم الخصائص التي تتميز بها هذه المقاربة وذلك في المستويات التالية:

[1] - لسنا هنا بصدد تفصيل هذه المقاربة وتقديم التعاريف المختلفة لها، بل نحن بصدد ذكر هذه المقاربة على أساس اعتمادها في تصميم المناهج الدراسية، ومن أراد تفاصيل أكثر حول هذه المقاربة فليعد إلى المراجع التي ألفت خصيصا من أجلها، من ذلك المرجع الصادر عن المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، تحت عنوان: التدريس عن طريق: I- المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات؛ II- المشاريع وحل المشكلات، من إعداد د. محمد بن يحيى زكريا، د. عباد مسعود، والصادر في سنة 2006. وانظر أيضا، رسالة الدكتوراه التي أعدها لخضر لكحل، مرجع سبق ذكره.

• **على مستوى الأهداف** : علاوة على الطابع الإجرائي للأهداف القائم على القابلية للملاحظة والقياس، فإن الهدف من التعليم يتمثل في تحقيق الكفاءة المسطرة، ومن هنا تمتاز الأهداف في هذه المقاربة بأنها مدمجة وأدائية، تقوم على معالجة مختلف الوضعيات التي يواجهها المتعلم.

• **على مستوى المحتويات** : لا تركز المحتويات في هذه المقاربة على حشو ذهن التلميذ بالمعارف، وإنما تركز على تزويده بكل ما يحتاجه من أجل معرفة العمل وحسن التواجد وحسن التخطيط للمستقبل. ومن هنا فإن المحتويات ترتبط بالقواعد الأساسية التي تمكنه من حل مختلف المشكلات التي يواجهها في المدرسة أو في محيطه الاجتماعي. فالمعرفة في هذه المقاربة تكون من أجل التوظيف وليس من أجل الاستظهار في الامتحانات فقط. ومن هنا فإن المحتويات في هذه المقاربة تراعي الجانب النفسي باحترام ميولات واستعدادات المتعلمين، ومن جهة أخرى فإنها تقوم على إزالة الحواجز بين مختلف المواد الدراسية (غريب 2003).

• **على مستوى الوسائل التعليمية** : مادامت المقاربة بالكفاءات تؤكد على الأداء، فإن المؤسسة التعليمية ينبغي أن تكون أكثر امتلاكا لوسائل تطبيقية وعملية تكون في متناول المعلمين والتلاميذ، ولا تكتفي فقط بالوسائل الضرورية مثل الكتب المدرسية والخرائط وغيرها. وباعتبار الثورة التكنولوجية التي يشهدها العالم اليوم في مختلف القطاعات، خاصة في قطاع الوسائل التعليمية، فإنه مطلوب من المؤسسة التعليمية توفير هذه الوسائل مثل الإعلام الآلي والوسائل السمعية البصرية، إضافة إلى كل مستلزمات القيام بتجارب عملية، والأدوات العملية التي تحتاجها بعض الوضعيات مشكلات، التي تعتبر

معالجتها المحك الحقيقي لبلوغ الكفاءة المستهدفة. وقد عبر فيليب بيرنو عن خصوصيات الوسائل التعليمية المناسبة للمقاربة بالكفاءات بما يدل على صعوبة توفيرها وتصميمها واستعمالها، وهو ما يدل عليه قوله: "قد تكون الوسائل الموجهة نحو تكوين الكفايات أكثر صعوبة وتكلفة، لأنها تتجنب التكرار وتتطلب من مؤلفيها عبقرية وليس تجميع واختيار المنتخبات؛ وفي نفس الوقت سيتناقص السحب، لأن نسخة واحدة غالبا ما تكفي لفصل بكامله. وهكذا فإن ابتكار وسائل تعليمية وفق بيداغوجية الوضعيات-المشكلات، ليس أمرا هينا لتعارضه مع مصالح جهات اقتصادية كبرى..." (بيرنو: 2004). وبهذا فإن الوسائل التعليمية المعتمدة في الأنظمة التربوية التي تبنت المقاربة بالكفاءات تحتاج إلى مراجعة بيداغوجية شاملة بما يمكنها من التلاؤم مع متطلبات المقاربة.

- **على مستوى العلاقة البيداغوجية** : تقوم هذه المقاربة على مراعاة شخصية التلميذ، من خلال التأكيد على فاعليته في العملية التعلمية التعليمية، فهي تنظر إلى التلميذ نظرة إيجابية وذلك من خلال مراعاة قدراته العقلية وميولاته الوجدانية وكيانه النفسي (غريب 2003). وهذا لا يعني التقليل من دور المعلم الذي يبقى ملقى على عاتقه دورا رئيسيا في تحقيق الكفاءات المسطرة، ولعل هذا هو الأمر الذي جعل بيرنو يرى بأن ثورة الكفاءات لا يمكن أن تحدث إذا بقي المعلمون بعيدين في تكوينهم عن المستوى الذي يؤهلهم للتدريس بمتطلباتها على أتم وجه (بيرنو: 2004). ومن حيث الطرق فإن التركيز موجه نحو الطرق المفتوحة والجديدة مثل تحقيق مشاريع خاصة

وحل المشكلات، كما تشجع على الحوار الداخلي بين التلاميذ والتواصل والتبادل داخل الفصل الدراسي (غريب 2003).

• **على مستوى التقويم** : نظرا للتغييرات التي حملتها المقاربة بالكفاءات في صياغة المناهج الدراسية، فإن التقويم باعتباره أحد أهم مكوناتها، لابد أن يكون متميزا عن أساليب التقويم التقليدي. وإذا كان من مبررات الانتقال إلى المقاربة بالأهداف تسهيل عملية التقويم وجعلها أكثر دقة من خلال أجرأة الأهداف، فإن التقويم في المقاربة بالكفاءات يعتبر مشكلة المشكلات، لأن تقويم الكفاءات حسب بيرنو يتطلب معاينتها ضمن مهمات معقدة، وهو ما يفتح المجال أمام الاختلافات في الحكم (بيرنو: 2004)، لأن مؤشر النجاح هو تحقق الكفاءة، مما يجعل الحكم بالنجاح أو الفشل في غاية الصعوبة، وهو ما يجعل كثيرا من المعلمين يتحولون إلى أساليب التقويم التقليدية القائمة على الحكم على المعارف عوض الحكم على الكفاءات. كل هذا يتطلب عناية فائقة في إعداد المناهج الدراسية وفق هذه المقاربة، وذلك من خلال توضيح كيفية التقويم بطرق عملية تبسط التعقيدات الموجودة في الجانب النظري.

4. خطوات تخطيط المناهج الدراسية

تنطلق أي عملية لتخطيط المناهج الدراسية من الوقوف على ما تم تحقيقه في المناهج السابقة، حتى تكون المناهج الجديدة مكملة لها ومثرية إياها ومتفادية نقائصها ومستجيبة للمتطلبات الجديدة التي تفرضها التغيرات الداخلية والخارجية، إن على مستوى التطور التكنولوجي أو على مستوى الحاجات الاجتماعية الجديدة ودور النظام التربوي في تحقيق هذه الحاجات، وتبقى المناهج رغم هذه الاستجابة مراعية لخصائص ومميزات المجتمع. وبعد

هذه الخطوة التشخيصية تأتي المراحل الأخرى التي تتميز في عمومها بالطابع الإجرائي والعملي، ويمكننا تقديم هذه الخطوات حسب الترتيب التالي: (سعادة وإبراهيم: 2001)

4-1. توضيح التبرير المنطقي لعملية التخطيط :

ويتمثل هذا التبرير في تقديم الأسباب الداعية لتخطيط منهج مدرسي جديد. وكلما كانت هذه المبررات قائمة على أسس بيداغوجية ومنطقية سليما كلما أدى ذلك إلى تقبل المنهج الجديد من الأطراف الرئيسية التي تتعامل بشكل مباشر أو غير مباشر مع هذا المنهج. وفي مقدمة هؤلاء نجد المعلمين والمشرفين التربويين والتلاميذ وأوليائهم وكل القائمين على التربية والتعليم. وتأتي هذه الخطوة قبل الشروع في تخطيط المناهج الجديدة، وينبغي تقديمها بشكل مقنع ومدروس ويتم في ذلك تجنب التبليغ المفاجئ والشروع المتسرع في عملية التخطيط دون الوقوف على رأي الأطراف المعنية، لأن ذلك قد يسبب معارضة شديدة ورفضا من طرفهم خاصة المعلمين، ولا يمكننا تحقيق النجاح المأمول إذا كان المعلمون وغيرهم من الأطراف المعنية بالمناهج الجديدة غير متفاعلين معها ولا متقبلين لها. وكمثال لهذه التبريرات نذكر ما جاء في المناهج الجزائرية الجديدة من مبررات للإنتقال إلى المقاربة الجديدة القائمة على الكفاءات كبديل للمقاربة السابقة القائمة على الأهداف: (وزارة التربية الوطنية: جويلية 2005)

"- البرامج القديمة المطبقة في مؤسساتنا يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت، وهي بذلك لا تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال.

- المجتمع الجزائري عرف تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة غيرت فلسفته الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم والرقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة، تكون فيها روح المبادرة والبحث الدائم عن النجاعة المحرك الأساسي للتغير الاجتماعي".

وقد حدد السيد فريد عادل بصفته مدير التعليم الأساسي بوزارة التربية الوطنية، مبررات الإصلاح التربوي الجديد، خاصة ما تعلق منه بالمناهج الدراسية في العناصر التالية: (عادل، 2002)

- "انتقال البلاد من نظام سياسي أحادي إلى التعددية الحزبية وإلى نظام ديمقراطي"
- انتقال البلاد من نظام اقتصادي ممركز إلى نظام الاقتصاد الحر.
- التطور المذهل للعلوم والتكنولوجيا بما في ذلك علوم التربية.
- التدهور المستمر لمستوى التلاميذ ونتائجهم.
- التحديات الجديدة التي من المنتظر أن تواجهها المدرسة".

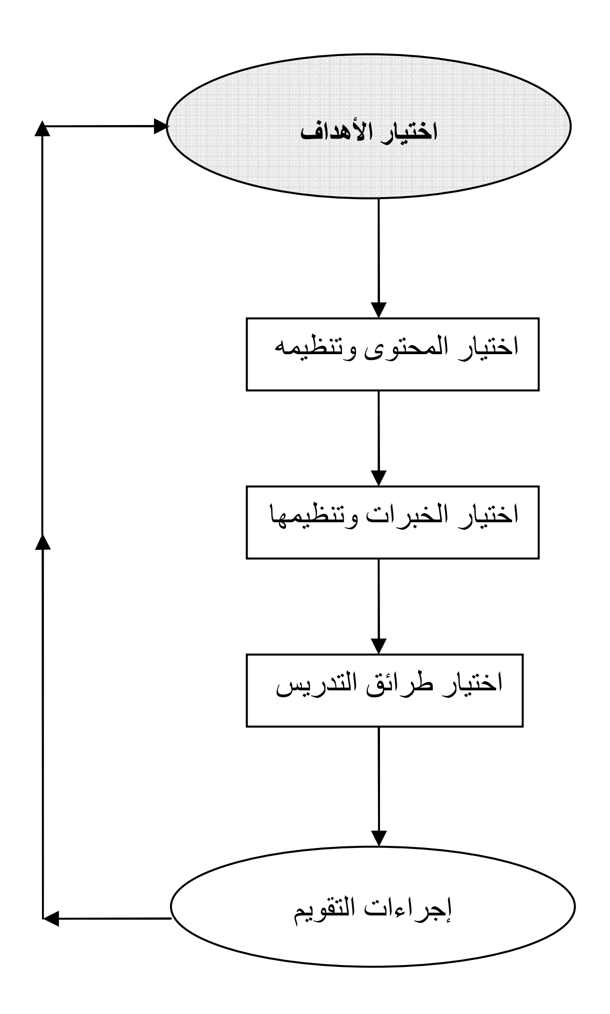
4-2. تحديد مجال المنهج الدراسي : بعد أن ينجح المخططون في إقناع الأطراف المعنية بعملية تجديد المناهج الدراسية بجدوى تخطيط المناهج الجديدة، فإنهم يجدون أنفسهم أمام مهمة جديدة تتمثل في تحديد مجال المنهاج، ويكون ذلك قبل الشروع في دراسة باقي مكونات المنهاج. ويقصد بالمجال هنا المسار الذي يتم تحديده للمنهاج الجديد والعناصر التي ينبغي التركيز عليها في هذا المنهاج.

فقد يكون التركيز موجها نحو التلاميذ وهو ما يتطلب التقليل من حجم المادة الدراسة والإكثار من الأنشطة والخبرات التعليمية التي يطلب من

التلاميذ أدائها داخل أو خارج المؤسسة التعليمية. وقد يكون هذا التركيز موجها نحو المجتمع وحاجاته، فينبغي على المخططين الإكثار من طرح المشكلات الموجودة في المجتمع في شتى المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والصحية. كما أن التركيز قد يكون منصبا نحو المادة الدراسية، وهنا يطلب من المخططين تناول التفصيلات الدقيقة للمواضيع الدراسية والتقليل من أنشطة التلاميذ. كما أن المخططين قد يتفقون على ضرورة التركيز على كل ما سبق ذكره أي التلميذ والمجتمع والمادة الدراسية في نفس الوقت. كما يتأثر تحديد مجال المنهج الدراسي بدرجة كبيرة بالمقاربة التي يتم تبنيها، فإذا كانت المقاربة المعتمدة تركز على المحتوى، فإن الدور الرئيسي يسند للمعلم بينما يكون التلميذ في وضع المتلقي للمعرفة ولا يهم مدى تفاعله معها. وإذا تم تبني المقاربة بالأهداف، فإن التركيز يكون موجها نحو العناصر التقويمية والمجالات المتعلقة بها دون مراعاة الربط بين الأهداف والتكوين الكلي لشخصية التلميذ. وإذا كانت المقاربة المقررة مبنية على الكفاءات، فإن ما يهم هو مدى قدرة التلميذ على دمج المعرفة وتجنيدها في وضعية مشكلة معينة.

وعلى العموم فإن هذه الخطوة تعتبر هامة وضرورية وذلك قبل البدء في الخطوات الأخرى التي تعتبر خطوات عملية وإجرائية تدخل في صميم تخطيط المناهج الدراسية وتصميمها.

4-3. اختيار الأهداف : وتعتبر هذه الخطوة أكثر خطوات إعداد المناهج الدراسية أهمية، وذلك نظرا لما تمثله من حسن تقييم للمرحلة السابقة وتوجيه تام لكل الخطوات اللاحقة. ويمثل الجدول التالي العلاقة الوثيقة بين اختيار الأهداف وصياغتها وبقية الخطوات:



ويتضح من هذا الشكل أن هذه الخطوة تعتبر بداية لكل الخطوات اللاحقة، كما أنها المحك الحقيقي في عملية التقويم للحكم على مدى النجاح في تطبيق المناهج برمتها.

ونقدم فيما يلي جملة من الأسئلة يمكن اعتبارها كمعايير لصياغة أهداف المناهج بكيفية صحيحة:

- "هل تمت صياغة الأهداف العامة للمنهج بوضوح؟

– هل تركز الأهداف العامة للمنهج المدرسي على فهم التلاميذ للحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات، بدلا من التركيز على الحقائق فقط؟

– هل تراعي الأهداف العامة للمنهج المدرسي حاجات التلاميذ وقدراتهم واهتماماتهم وميولهم؟

– هل تراعي الأهداف العامة للمنهج المدرسي طبيعة المجتمع وعاداته وتقاليده وقيمه ومشكلاته وآماله المستقبلية؟

– هل تعمل الأهداف العامة للمنهج المدرسي على تنمية الشخصية المتكاملة للمتعلم من الجوانب المعرفية والوجدانية والجسمية الحركية؟

– هل تشجع الأهداف العامة للمنهج المدرسي التلاميذ على طرح الأسئلة المختلفة وخاصة التي تثير التفكير؟

– هل يتم تعديل الأهداف العامة للمنهج المدرسي أو تنقيحها سنويا، في ضوء التغيرات التي تتم في المجتمع والمعرفة وحاجات التلاميذ؟

وبعد تحديد الأهداف العامة لابد من ترجمتها إلى أهداف أخرى أكثر دقة وتحديدا، بحيث يتم الانتقال من الأهداف العامة للمناهج ثم الأهداف الخاصة بكل مرحلة ثم الأهداف المتعلقة بكل مادة للوصول إلى الأهداف التفصيلية والإجرائية لكل وحدة تعليمية، وبهذا التدرج يمكن في نهاية تطبيق المنهاج الحكم على كل هدف في كل خطوة من خطوات إعداده بالانتقال من أسفل لأعلى، أي من الوحدة التعليمية إلى غاية الأهداف العامة، فإذا كان تحقيق الأهداف مقبولا في كل خطوة يمكننا القول أنه تم النجاح في تطبيق المناهج الدراسية.

4-4. اختيار المحتوى وتنظيمه : بعد الانتهاء من خطوة صياغة الأهداف، يجد المخططون للمناهج أنفسهم أمام خطوة أخرى تعتبر الأداة الرئيسية لتحقيق أهداف المناهج الدراسية. وتتمثل هذه الخطوة في اختيار محتويات المناهج وتنظيمها، وهنا تطرح مشكلة اختيار المحتوى من الكم الهائل من المعارف المتوفرة في كل المواد، فيكون المخططون أمام حيرة من أمرهم، ماذا يتركون وماذا يأخذون. ولتجاوز هذه الحيرة لابد من الاعتماد على جملة من المعايير نذكر منها ما يلي:

– **الصدق:** يعتبر المحتوى صادقا كلما كان وثيق الصلة بالأهداف المسطرة، وكذلك كلما كان متماشيا مع الأفكار الحديثة التي ثبتت صحتها.

– **الأهمية:** ويتطلب هذا المعيار عدم الاكتفاء بالحقائق فقط، بل لابد أن تكون المحتويات المختارة ذات أهمية للجميع، وهذا حتى يتسنى تحقيق الأهداف والحرص على تطبيق هذه المحتويات على أحسن وجه ممكن. كما ينبغي في هذا المجال التركيز على المفاهيم والتعميمات والمبادئ أو النظريات، وذلك نظرا لما لها من تأثير كبير في إثارة تفكير التلاميذ.

– **اهتمامات التلاميذ:** ينبغي أن يكون المحتوى المختار ذا أهمية خاصة بالنسبة للتلاميذ، وينبغي أن يعطيهم الفرصة للتعامل مع المشكلات والمواقف التي تهمهم. وحتى إذا تطلب الأمر إدراج بعض المحتويات التي تكون بعيدة نوعا ما عن اهتمامات التلاميذ، فإنه لابد من التفكير في كيفية تنمية هذا الاهتمام عندهم في وقت مبكر، فالتلميذ لا يركز إلا فيما يراه هاما بالنسبة إليه، وإلا فإنه يبقى في شعور بأن ما يقدم له لا يعنيه، وهو ما يجعل مستوى التحصيل عنده ضعيفا.

– **قابلية المحتوى للتعلم**: يشترط في المنهاج أن يكون مناسبا لقدرات التلاميذ ومستوى نضجهم وخبراتهم السابقة، ومراعيا للفروق الفردية بينهم، حتى يتفاعل معه التلاميذ ولا يشعرون بالملل في تحصيل محتوياته.

– **الفائدة والمنفعة**: فالمحتوى ينبغي أن يكون مفيدا ونافعا للجميع، للتلاميذ وأوليائهم وللمجتمع بكل مكوناته، وحتى يتحقق هذا المعيار لابد من الصرامة في اختيار المحتويات، حتى نتجنب الكثير من المواضيع التي لا تخدم المجتمع والتلاميذ. ومن أمثلة ذلك المواضيع التي تجاوزها الزمن و لم يعد معترفا بقيمتها العلمية، والمواضيع التي تتعارض مع المكونات الحضارية والمبادئ والقيم السائدة في المجتمع...

وبعد اختيار المحتوى ينتقل المخططون إلى عملية أخرى تتمثل في ضرورة تنظيمه هذا المحتوى وذلك وفق المبادئ التنظيمية الرئيسية، والتي نجد من أهمها المبادئ التالية:

– **التتابع الزمني**: أي تسجيل الأحداث التاريخية وترتيب المعارف حسب تاريخ اكتشافها.

– **الانتقال من الكل إلى الجزء** : ويعني ذلك الانتقال من المعارف العامة الشاملة إلى المعارف الأكثر تفصيلا.

– **الانتقال من المعلوم إلى المجهول** : ويرتبط هذا المبدأ بتوظيف الخبرات السابقة للتلاميذ، فيتم الانطلاق منها في بناء الخبرات والمعارف الجديدة.

– **الانتقال من المحسوس إلى المجرد** : وهذا تماشيا مع مستوى النمو العقلي الذي يكون عليه التلميذ، فكلما زاد هذا النمو كلما سمح ذلك بالخوض في مواضيع أكثر تجريدا.

– **الانتقال من البسيط إلى المعقد** : فيكون الانتقال دائما من المعارف البسيطة السهلة الفهم، إلى المعارف الأكثر تعقيدا، وهذا حتى يتسنى للتلميذ التحصيل الجيد والتنظيم المقبول لهذه المعارف.

ونقدم فيما يلي أمثلة حول اختيار محتويات المناهج الدراسية وتنظيمها في المناهج الدراسية لبعض المواد في مرحلة التعليم الابتدائي في النظام التربوي الجزائري:

التربية الإسلامية : تم في السنة الأولى من التعليم الابتدائي اختيار المجالات التالية: القرآن الكريم والحديث الشريف، العقيدة، العبادة، الأخلاق والسلوك، ثم بعد ذلك تم تفصيل كل مجال إلى وحدات تعليمية وحصص[2].

اللغة العربية : تم في السنة الأولى من التعليم الابتدائي اختيار المجالات التالية: تعبير شفوي وتواصلي، قراءة، كتابة.

الرياضيات : تم في السنة الأولى من التعليم الابتدائي اختيار المجالين التاليين: الأعداد والحساب، الفضاء والهندسة.

إن هذه الخطوة تعتبر إجرائية بالدرجة الأولى، إذ فيها تتم ترجمة الأهداف إلى محتويات ومواضيع محددة، وتجعل القائمين على تطبيق المناهج أمام صيغ عملية تمكنهم من تأليف الكتب المدرسية وتحضير الحصص بما يتناسب مع الأهداف والمحتويات المقررة.

[2] - سنعود لتفصيل هذه المحتويات في العنصر الأخير الذي خصصناه للنماذج.

4-5. اختيار الأنشطة التعلمية وتنظيمها: يشير مصطلح الأنشطة التعلمية إلى تلك المحددات البيداغوجية لتحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم من جهة وبين المتعلم والظروف الخارجية في البيئة التي يتواجد بها. وتتمثل أهمية هذه النشطة في إضفاء الحيوية والنجاعة على عمل المدرس. ويقوم تحديد هذه الأنشطة والخبرات على جملة من الأسس، نجد منها تحقيق أهداف تعلمية عديدة، إثراؤها لأنماط التعلم المختلفة، تتابعها المستمر، إتاحة فرصة العمل للتلميذ بمفرده، التدرج في الانتقال من الأنشطة الفردية إلى الأنشطة الجماعية، مراعاة مستويات الخبرات والأنشطة التعلمية من حيث درجة صعوبتها عند تطبيقها في القسم أو خارجه، حسن استعمال الوسائل التعليمية التي يتطلبها تطبيق تلك الأنشطة... وسنعود لتقديم نماذج لهذه الأنشطة أثناء تقديمنا لنماذج من مناهج بعض المواد.

4-6. اختيار الوسائل التعليمية وطرائق التدريس:

تدخل عملية اختيار الوسائل التعليمية وطرائق التدريس في صميم التوجيه البيداغوجي الذي يقدم للمعلم كسند لا يمكن الاستغناء عنه في توصيل المعارف وتحقيق مختلف الأهداف المسطرة. وترتبط هذه الوسائل والطرائق بالمادة الدراسية نفسها، بحيث لابد أن تكون مناسبة لها متلائمة معها حتى تسهل عملية الفهم وحتى يتجنب المعلم الطرق العقيمة التي تنفر المتعلم من المادة أكثر مما تشوقه فيها. وعادة ما يصاحب المناهج الدراسية وثائق مرافقة تشرح هذه العملية وتفصلها، أي أن مصممي المناهج لا يكتفون بتخطيط المحتويات بل يحددون إلى جانب ذلك وسائل وكيفية التطبيق.

وكنموذج للوسائل التعليمية نذكر ما ورد في الوثيقة المرافقة لمادة الجغرافيا في السنة الأولى من التعليم المتوسط حيث ذكرت الوسائل التالية: (وزارة التربية الوطنية: أفريل 2003)

- مجسم الكرة الأرضية.
- خريطة العالم (القارات والمحيطات).
- رسم توضيحي لخطوط الطول ودوائر العرض على الكرة الأرضية.
- جدول الرموز المتفق عليها.
- خريطة المناخ في العالم.
- خريطة الحرارة والتساقط.
- الخريطة الطبيعية (مظاهر السطح الكبرى).
- الخرائط لتحديد مكان الظاهرة المختارة.
- صور مختارة ذات دلالة بالنسبة للظاهرة المدروسة.
- الشفافيات، الأقراص، الأفلام، مواقع الإنترنيت.
- جداول إحصائية ورسوم بيانية.

وحول طرق التدريس نذكر ما ورد لنفس السنة حول دور المدرس في المخطط التفصيلي لسير وحدة تعلمية في مادة التربية المدنية: (وزارة التربية الوطنية: أفريل 2003)

- وضع المتعلم أمام وضعية إشكالية.
- ملاحظة المحاولات الأولى في شكل عمل فردي (الإمكانات، المصاعب).
- التذكير بأهم المكتسبات القبلية (معلومات أولية + معايير).

- ملاحظة أو اكتشاف الصحيح في إنجاز المتعلمين في شكل عمل أفواج.
- التوجيه لإنجاز قائمة معايير تقويمية جماعية، (التوضيح، الإضافات...).
- تقديم أهداف تعلمية أو نشاطات تعالج مقررات البرنامج.
- توضيح كيفية العمل (الوسائل والنماذج...).
- التوجيه قصد التصحيح والإثراء.
- وقفات تقويم تكويني.
- تقديم التمارين لتوظيف المكتسبات الجديدة.
- يقدم وضعية مشابهة للوضعية المعالجة بحيث تدمج مهارات وأداءات الوحدة التعلمية.

وقد جاء هذا الترتيب في سياق مراحل محددة، بحيث تتضمن كل مرحلة مجموعة من الأدوار تتعلق بالطريقة المطبقة في تدريس الوحدة التعلمية، وهذه المراحل هي:

- الاستكشاف (تحقيق الدافعية عند المتعلمين).
- التعلمات المنهجية (مقررات البرنامج).
- الإدماج.
- التقويم النهائي.

إن هذه الخطوة الإجرائية من شأنها أن تضع المعلم على بينة من أمره بحيث يتعرف جيدا على الأدوات البيداغوجية الضرورية لتدريس وحدة تعلمية معينة، وهذا ما يجعل كل مجهوداته تصب في تحقيق الأهداف المسطرة. وبطبيعة الحال فإن هذا التوجيه الذي تتضمنه الوثائق المرافقة لا يعني أبدا الحد من

مبادرة المعلم، وإنما تشكل بالدرجة الأولى إطارا بيداغوجيا يجعل كل المبادرات في سياق المحافظة على الانسجام بين مكونات المنهاج أثناء تطبيقه.

4-7. تحديد إجراءات التقويم ووسائله :

يركز مخططو المناهج على أهمية وعي المعلمين بأهمية التقويم، فهو يشكل الأداة الرئيسية لإصدار الأحكام على مختلف مراحل العلمية التعلمية التعليمية وعلى مدى تحقق الأهداف التربوية بشكل عام. فهو مهم للمعلم والتلميذ والأولياء والمسؤولين على النظام التربوي. فتطبيق المناهج الدراسية يبقى بعيدا عن تحقيق أهدافه ما لم تتم عملية التقويم. وفي هذا المجال فإن مصممي المناهج يولون أهمية كبيرة لتحديد مختلف وسائل التقويم وأساليبه ومراحله حتى لا يتركون للمعلمين ثغرة تحول بينهم وبين الحكم الصحيح على تلاميذهم وعلى أدائهم. ويستعمل المخططون للمناهج مجموعة من المعايير للحكم على فعالية التقويم، وتتمثل هذه المعايير فيما يلي:

- استمرارية وسائل التقويم.
- شمولية وسائل التقويم.
- تنوع وسائل التقويم.
- تغطية وسائل التقويم للجانب المعرفي عند التلاميذ.
- قياس وسائل التقويم لمدى نمو مهارات التلاميذ المختلفة.
- تركيز وسائل التقويم على الجانب الوجداني لدى التلاميذ.
- قياس وسائل التقويم لمدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في سبيل تحقيق الأهداف المسطرة.

- مدى إمكانية كشف مواطن القوة والضعف عند التلاميذ من خلال وسائل التقويم المطبقة.

ونقدم فيما يلي بعض النماذج التقويمية المقترحة في المناهج الجزائرية الجديدة في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

- **مادة اللغة العربية:** (وزارة التربية الوطنية: جانفي2006)

تتطلب عملية تقييم الكفاءة مراعاة ما يلي:

- "الموارد الداخلية وتتعلق بالمعارف والمعارف الفعلية والمعارف السلوكية.
- الموارد الخارجية وترتبط بقدرة المتعلم على توظيف كل أشكال الوثائق والسندات التي يكون بحاجة إليها لحل الوضعية المعقدة (الوضعية المشكلة).
- الوضعية المعقدة ونعني بها أحد نشاطات الإدماج التي يوضع المتعلم في إطارها لتقديم إنتاج معين يبرهن من خلاله على مدى تحويل تعلماته أي قدرته على توظيفها في وضعيات جديدة. يتعلق الأمر في اللغة العربية بمواضيع التعبير بنوعيه الكتابي والشفهي وإعداد المشاريع وإنجازها... ".

- **أشكال التقييم:**

"يمكن التمييز بين ثلاثة أشكال من التقييم وذلك حسب الوقت الذي جرى فيه والغرض المرجو من ورائه. وعليه نجد التقييم التشخيصي الذي يجري قبل الفعل التعلمي والتقييم التكويني الذي يساير الفعل التعلمي والتقييم التحصيلي الذي ينجز في نهاية الفعل التعلمي. يركز في الكفاءة على التقييم

التكويني الذي يتماشى والكفاءة وعلى التقييم التحصيلي الذي ينصب على الموارد وعلى قدرة المتعلم على توظيفها في وضعيات جديدة".

- **مادة الرياضيات:** (وزارة التربية الوطنية: مارس 2006)

بعد عرض الأنماط التقويمية الثلاث المعروفة وهي التقويم التشخيصي والتقويم التكويني والتقويم التحصيلي، تم تناول هذا الأخير بتفصيل أكبر. ومما جاء في هذا التفصيل تحديد معايير للتصحيح حتى يكون أكثر موضوعية، وهذه المعايير هي:

- التفسير السليم للوضعية (الفهم).
- الاستعمال السليم للأدوات في الوضعية؛.
- انسجام الإجابة.

وجاء توضيح ذلك في الجدول التالي:

المعيار	التفسير السليم للوضعية	الاستعمال السليم للأدوات في الوضعية	انسجام الإجابة
الشرح	يبين التلميذ أنه فهم المشكل: يختار الأعداد المفيدة من نص المشكل ويختار العمليات المناسبة.	إنجاز سليم للعمليات حتى لو كانت الأعداد والعمليات المختارة غير صحيحة، المهم هو الإنجاز السليم.	اختيار الوحدة، نتائج معقولة، الجواب عن السؤال بجملة...

وهكذا لا يخلو منهاج أي منهاج من تحديد لإجراءات التقويم ووسائله، وهي الخطوة التي تمكن القائمين على المناهج الدراسية من إصدار الأحكام الصحيحة على مدى التمكن من تحقيق الأهداف المسطرة في المناهج بمختلف مستوياتها.

4-8. تجريب المنهج الذي تم تخطيطه :

بعد إنجاز كل الخطوات السابقة يكون المنهاج قد وصل إلى صورته النهائية، ولكن قبل تعميم تطبيقه لابد من تجريبه على مستوى ضيق من أجل معرفة مدى صلاحيته ومناسبته للواقع الذي خطط له، وكذلك من أجل الوقوف على بعض الهفوات والأخطاء التي لم ينتبه لها المخططون أثناء الإعداد. ولابد في هذه الخطوة من الإعداد الجيد والتدريب الكافي للمعلمين المكلفين بالتجريب، وذلك بالتحديد الدقيق للمهام المطلوب تنفيذها وتحديد الجوانب التي سيتم تجريبها مثل المحتوى وطرق التدريس والوسائل التعليمية وتقويم المتعلمين...

وتتطلب هذه الخطوة أيضا تحديد الكيفية التي يتم بها تحليل البيانات التي يتم التوصل إليها من خلال التجريب، وتحديد المعايير التي يتم على أساسها تفسير النتائج المتوصل إليها ليتم على ضوء ذلك إدراج التعديلات المناسبة والوصول تبعا لذلك بالمنهاج إلى صورته المستقرة التي تسمح بالانتقال إلى الخطوة الأخيرة من خطوات تخطيط المناهج الدراسية.

4-9. تعميم المنهج :

بعد التجريب في نطاق ضيق يصل المصممون إلى الخطوة الأخيرة وهي تسليم المنهاج المصمم في صيغته النهائية التي تجعله قابلا للتعميم على كافة المؤسسات التعليمية في الوطن. ويشترط في هذه الخطوة أن يكون عنصر المخاطرة في حده الأدنى، وهو ما يسمح بتطبيقه باطمئنان، وحتى في حالة وقوع بعض الأخطاء فإنها لا تعدو أن تكون أخطاء بسيطة لا تمس بجوهر المناهج سواء في الأهداف أو المحتوى أو إجراءات التنفيذ.

5. نماذج لتخطيط مناهج بعض المواد في النظام التربوي الجزائري

من أجل إعطاء صبغة عملية لتناول المناهج الدراسية، ارتأينا أن نجعل كآخر عنصر في هذا الفصل تقديم نماذج لبعض المواد في النظام التربوي الجزائري، وقد اخترنا ثلاث مواد وهي التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات وذلك في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

5-1. التربية الإسلامية :

تم تقديم مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي على النحو التالي: (وزارة التربية الوطنية: يوليو 2004)

- **الأهداف** :

جاءت الأهداف على شكل ملمح تخرج وكفاءات يتوقع حصولها عند نهاية السنة الثالثة، ونقدم هذه الملامح والكفاءات على النحو التالي:

- **ملمح التلميذ عند خروجه من السنة الثالثة ابتدائي:**

يتوقع من المتعلم عند خروجه من السنة الثالثة ابتدائي أن يكون :

– مقدسا ومقدرا للقرآن الكريم، وحافظا للمقرر من السور والآيات القرآنية، وفاهما إياها فهما إجماليا بسيطا.

– محبا للنبي صلى الله عليه وسلم وملتزما بهديه، وحافظا لبعض الأحاديث النبوية حفظا سليما، وفاهما إياها فهما إجماليا بسيطا.

– متمسكا بمبادئ العقيدة الإسلامية من خلال تعداد وشرح أركان الإيمان شرحا إجماليا.

– مؤمنا بالله تعالى ومحبا له وحافظا بعض أسمائه الحسنى ومستوعبا إياها استيعابا مجملا.

– حريصا على الطهارة والنظافة، مؤديا الوضوء أداء صحيحا، وعارفا بعض أحكامه.

– مقدسا للمسجد وعارفا بمكانته ومعظما الشعائر التعبدية.

– متأدبا بالآداب الإسلامية في الاستئذان وزيارة المريض.

– متخلقا بأخلاق الرسول صلى الله عليه وسلم في الأمانة والصدق وحسن المعاشرة للغير، ومتجنبا بعض السلوكات الذميمة، مدركا مكانة الأخوة في الإسلام.

– معظما مكانة الوالدين ومحسنا إليهما، وفق التوجيه القرآني والهدي النبوي.

– مطلعا على محطات مختارة من حياة الرسول صلى الله عليه وسلم في طفولته وشبابه وعمله وبعثته، مقتديا به في حدود سننه، عارفا مناقب بعض

الصحابة الكرام (أم أيمن، خديجة، أبو بكر الصديق)، وأول الأنبياء: آدم ونوح[3] عليهما السلام.

– واقفا على أهمية العناية بالنبات باعتباره أحد عناصر البيئة، ومدى حرص الإسلام على ذلك.

- **الكفاءة الختامية للسنة الثالثة ابتدائي :**

القدرة على توسيع وتوظيف المعارف والسلوكات المكتسبة من التعلمات الأساسية المتعلقة بـــ :

– التلاوة السليمة والاستظهار الصحيح للقدر المحفوظ من القرآن الكريم (08 سور) والأحاديث النبوية، والفهم البسيط والإجمالي لها، والتمسك بمبادئ العقيدة الإسلامية من خلال تعداد وشرح أركان الإيمان شرحا إجماليا، مع الأداء الصحيح لعبادة الطهارة والوضوء والصلاة، واحترام الشعائر الدينية.

– ممارسة السلوكات الإيجابية الفردية والأسرية والاجتماعية وفق القيم الإسلامية، ومعرفة محطات من حياة الرسول صلى الله عليه وسلم من الميلاد إلى البعثة ومناقب بعض الصحابة والأنبياء.

– معرفة أهمية العناية بالنبات من خلال حديث مختار.

- **المحتويات :**

تم الإبقاء على نفس منهجية التناول المعتمدة في السنة الثانية، وقد جاءت مضامين المنهاج موزعة على أربعة مشاريع على النحو التالي[4]:

[3] - في تفصيل البرنامج لم يذكر نوح عليه السلام وإنما ذكر سليمان عليه السلام.
[4]- لم ترد في المرجع على شكل جدول ولم تذكر معها الوحدات.

المشروع	الوحدات
المشروع الأول أعرف ديني	أركان الإسلام، من أسماء الله تعالى، أتعلم القرآن، أحرص على الطهارة، مكانة المسجد في الإسلام، آدم عليه السلام، سورتا القارعة والفيل.
المشروع الثاني أهذب نفسي	أتعلم الوضوء، أتجنب التبذير، طفولة النبي صلى الله عليه وسلم، من نماذج الصدق (أبو بكر)، أغرس وأزرع النبات، أتجنب السلوكات السيئة، سور الهمزة، التكاثر، العاديات.
المشروع الثالث أحب أسرتي	شباب النبي صلى الله عليه وسلم، خديجة أم المؤمنين، النداء إلى الصلاة، أقيم الصلاة، من أدعية المؤمن، وبالوالدين إحسانا، سورتا البينة والكافرون.
المشروع الرابع أحترم غيري	أشكر الله على نعمه، أتأدب مع غيري، المسلم أخو المسلم، النبي صلى الله عليه وسلم في مكة، أدب الاستئذان، نبي الله سليمان عليه السلام، صلاة الجمعة، سورة العلق.

ونورد فيما يلي المشروع الأول بالتفصيل، كنموذج نفهم من خلاله كيف تم تفصيل هذه المشاريع:

- **المشروع الأول** : أعرف ديني

الكفاءة المرحلية : القدرة على تعداد أركان الإيمان والتعريف بها، وتعميق الإيمان بالله تعالى من خلال معرفة بعض أسمائه، وحب القرآن وتعلمه، وأداء الطهارة وذكر مكانة المسجد، والوقوف على جوانب من قصة أبي البشرية آدم عليه السلام.

المحتوى المعرفي للوحدة	الكفاءات المستهدفة	النشاطات المقترحة	العناصر المفاهيمية المستهدفة للبناء
أركان الإسلام	القدرة على التعريف بأركان الإسلام وتعدادها وشرحها إجمالا	- انطلاقا من سند مختار يتم استخراج أركان الإسلام. قال صلى الله عليه وسلم (بني الإسلام على خمس : شهادة أن لا اله إلا الله وأن محمدا رسول الله، وإقامة الصلاة، وإيتاء الزكاة، والحج، وصوم رمضان). "البخاري ومسلم" - بالحوار والأسئلة يتم الشرح المبسط، والأمثلة المناسبة لكل ركن. - بأسئلة دقيقة وموجهة، يتعرف المتعلم على بعض آثار الإسلام. - من خلال المكتسبات القبلية يميز بين أركان الإيمان وأركان الإسلام.	- أركان الإسلام الشهادتان. الصلاة. الزكاة. الصوم. الحج.

من أسماء الله الحسنى	القدرة على تمييز بعض أسماء الله الحسنى وشرحها إجمالا	- من خلال آيات مختارة يتم التعرف على بعض أسماء الله. - يشرح الأسماء من خلال بعض الأخلاق النبيلة...	- أسماء الله الحسنى الرحيم الغفور الكريم
أتعلم القران قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (خيركم من تعلم القرآن وعلمه)	القدرة على الاستظهار الصحيح لحديث العناية بالقرآن وشرحه شرحا مجملا وبسيطا، وإظهار العناية به تعلما وتعليما	- من قراءة المعلم يتدرب المتعلم على قراءة الحديث قراءة سليمة، مع النطق الصحيح. - من خلال شرح الحديث، وبأسئلة موجهة من المعلم يتعرف المتعلم على مكانة القرآن، وأهمية العناية به تعلما وتعليما. - يستظهر المتعلم الحديث استظهارا صحيحا.	- العناية بالقرآن - فضل تعلم القرآن - فضل تعليم القرآن
أحرص على الطهارة	القدرة على معرفة الطهارة بأقسامها، وممارستها، ومعرفة فوائدها الصحية.	- من خلال قواعد صحية في النظافة يتوصل المتعلم إلى معنى الطهارة وأنواعها. - من خلال المقارنة بين مظهر نظيف وآخر غير نظيف يستخلص أهمية	- معنى الطهارة - أقسام الطهارة -(الجسم، الثوب، المكان). - الماء النقي. - فوائد الطهارة.

		ومكانة وضرورة الطهارة وفوائدها. – أدعية الطهارة (المرحاض، الوضوء).	
مكانة المسجد في الإسلام	التعريف بمكانة المسجد والتأدب بآدابه	– من خلال مناقشة وحوار حول السندات المقترحة يتوصل المتعلم إلى استخراج دور المسجد ورسالته وبعض آدابه. – بالاستعانة بصور يتعرف المتعلم على المساجد الثلاثة المقدسة في الإسلام. – فضل المساجد الثلاثة في الإسلام. – دعاء الدخول إلى المسجد والخروج منه. – يمكن الاستعانة ببعض السندات المقترحة التالية: (... وَأَقِيمُوا وُجُوهَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِد وَادْعُوهُ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ...) (الأعراف:29) (إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَاجِدَ اللَّه مَنْ آمَنَ بِاللَّه	– المسجد في الإسلام –المساجد الثلاثة الكبرى في الإسلام

		وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَقَامَ الصَّلاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ...). (التوبة:18) (سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلاً مِنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الأَقْصَى). (الإسراء:1) (يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِنْدَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ). (الأعراف:31) (من أخرج أذى من المسجد بنى الله له بيتا في الجنة). (ابن ماجة)	
آدم عليه السلام	ذكر تكريم الله لأبي البشرية آدم عليه السلام	- انطلاقا من مفهوم طاعة الوالدين يتوصل المتعلم إلى معرفة أول إنسان خلقه الله. يمكن الاستعانة بالسندات التالية : - (الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ وَبَدَأَ خَلْقَ الإنسَانِ مِنْ طِينٍ). (السجدة:7) قوله صلى الله عليه	- التعريف بآدم عليه السلام. - خلق آدم عليه السلام وتكريمه.

		وسلم (كلكم لآدم وآدم من تراب).	
سورتا: - القارعة - الزلزلة	القدرة على الاستظهار الصحيح للسورة وشرحها شرحا مجملا بسيطا	- من خلال الاستماع إلى تلاوة السورة باستعمال المسجل أو من قراءة المعلم، يتدرب المتعلم على تلاوة السورة تلاوة صحيحة. - من خلال المناقشة والأسئلة التي يشرف عليها المعلم، يتعرف المتعلم على المعنى الإجمالي للسورة وبعض معاني الكلمات. - بعرض نموذج لكيفية حفظ السورة يتدرب المتعلم على الحفظ الذاتي خارج القسم. - يتم استظهار السورة بشكل صحيح حفظا وفهما.	- بعض معاني الألفاظ. - المعنى العام للسورة. - الفوائد التربوية
وحدة إدماجية للمشروع			

وفي نهاية عرض المنهاج تم تقديم توجيهات منهجية خاصة تتعلق بإستراتيجية التعليم والتعلم وتسيير الوضعيات التعلمية التعليمية واستعمال الوسائل التعليمية ومنهجية تقييم التعلم وأخيرا النشاطات اللاصفية.

5-2. اللغة العربية :

تم تقديم مناهج السنة الثالثة لمادة اللغة العربية كما يلي[5]:

- **الأهداف** :

جاءت الأهداف موزعة على ملمح التخرج والكفاءة الختامية والكفاءة القاعدية والأهداف التعلمية على النحو التالي:

- **ملمح خروج المتعلم** : في نهاية السنة الثالثة من التّعليم الابتدائي يكون المتعلّم قادرا على :

– القراءة المسترسلة والمعبّرة لنصوص ملائمة يتراوح عدد وحداتها اللّغوية بين اثنين وثلاث.

– فهم النّصوص المقروءة وإعطاء معلومات عنها بطريقته الخاصة؛

– تنظيم خطابه الشفوي بتوظيف جمل تامة البناء للتّعبير عن المشاعر والمواقف والأفعال والوقائع.

– تحرير نصوص متنوّعة يتراوح عدد سطورها من سبعة إلى عشرة أسطر استجابة لتعليمات واضحة أو وضعيات ذات دلالة بتوظيف موارده المختلفة.

- **الكفاءة الختامية لنهاية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي** : يكون المتعلّم في نهاية السنة الثالثة قادرا على فهم وإنتاج نصوص إخبارية شفوية وكتابية متنوعة يغلُب عليها الطابع السردي.

[5]- وزارة التربية الوطنية؛ مديرية التعليم الأساسي: مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر يوليو 2004، ص 21-43.

• الكفاءات القاعدية والأهداف التعلمية:

المجال	الكفاءات القاعدية	الأهداف التعليمية
التعبير الشفوي والتواصل	أ. يفهم ما يسمع	- يفهم المعلومات التي ترد إليه، - يتفاعل مع المعلومات المسموعة ويصدر في شأنها ردود أفعال،- يميز السجلات اللغوية بعضها عن بعض (الدارجة والفصحى).
	ب. يختار أفكاره	- ينمي أفكاره الّتي لها صلة بالموضوع والّتي تسهم في تحقيق نيّة التواصل، - ينظّم قوله بشكل منطقي لترجمة أفعاله ومواقفه وإنتاجه أو التّعليق على ذلك، - يكيّف قوله مع أقوال غيره ويجد لنفسه مكانا في المناقشة والمحاورة : بالاستماع والتّحلّي بالجرأة للتّدخّل، وبالبقاء في صلب الموضوع، - يتدخّل لضمان تقدّم النّقاش واستمراره وتعميقه،- يكشف المراحل الأساسيّة في الحكاية.

	ج. يعبر عن الأفكار	- يعبر عن مشاعره وتأثره وذكرياته: يعبر عن ردود أفعاله، يعبر عن تجاربه، يسرد ذكرياته، يعلق على مشاهدة صورة أو لوحة أو حكاية. ملاحظة: بقيت هذه الأهداف كما هي في السنة الثانية دون أي تغيير
	د. يعطي ويطلـــب المعلومات	- يصف واقعا من جانب واحد، - يقارن بين وقائع من جانب واحد، - يسرد تفاصيل حدث أو تجربة شخصية، - يستبق نتيجة أو فعلا أو حل حكاية، - يطرح أسئلة للحصول على معلومات، - يجيب عن الأسئلة والطلبات، - يحفظ ويستظهر نصوصا قصيرة (أناشيد ومحفوظات وآيات وسور من القرآن الكريم). **ملاحظة**: بقيت هذه الأهداف كما هي في السنة الثانية دون أي تغيير.
قراءة و مطالعة	أ. يقرأ النصوص بأداء جيد	- يقرأ الكلمات الجديدة بدون تردد، - يقرأ النصوص قراءة مسترسلة، - يقرأ النصوص قراءة معبّرة، -

		يحترم علامات الوقف، ويقف على الساكن، - يستظهر النصوص المحفوظة بأداء جيّد.
	ب. يفهم ما يقرأ	- يستخدم قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة ، - يتعرّف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدّلالة عليها: (أسماء، نعوت، ضمائر، كنايات ...)، - يحدّد أحداث الحكاية وبيئتها الزمانيّة والمكانيّة، - يتعرّف على المجموعات الإنشائيّة (العناوين، الفقرات والفهرس).
	ج. يعيد بناء المعلومات الواردة في النص	- يحدّد علائق بين الجمل، - يحدّد علائق ضمن الجملة الواحدة ، - يقدّم معلومات عن النّص، - يلخّص النّص بشكل عام.
	د. يستعمل المعلومات الواردة في النص	- يستعمل معلومات النصّ لمقاصد مختلفة (إجابة عن أسئلة، إنجاز نشاط ...)، - يفهم الأسئلة وينفّذ التعليمات لإنجاز أعمال شتّ.
التعبير الكتابي	أ. يختار وينظم أفكاره	- يحدد معطيات مشروع الكتابة (القصد، الموضوع، المستقبل)،

		- ينظم أفكاره حسب الترتيب المناسب (منطقيا وزمنيا)، - يسخر معارفه وتجاربه ومطالعاته لتوليد الأفكار، - يصوغ نصا متصلا بالموضوع انطلاقا من أفكار محددة، - يصوغ نصا متناسقا يستجيب لنية تواصل.
	ب. يوظف الكتابة لأغراض مختلفة	- يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل: (يكتب رسائل، يحرر بطاقات تهاني، يدون مذكراته)، يستعمل الكتابة وسيلة للتعبير: (يعبر كتابة عن رأيه، يعبر عن مشاعره وأحاسيسه)، يستعمل الكتابة استجابة لتعليمات واضحة: (ينقل خبرا، يحرر حكاية موجزة، ينجز مشاريع كتابية).
	ج. يصوغ أفكاره	- يرتب الكلمات بشكل صحيح لأداء المعنى، يستعمل أدوات الربط، - يراجع نصه ويستعين بغيره للتثبت من سلامة ما يكتب، يستعمل مفردات دقيقة بالنظر إلى النية والموضوع، يتجنب التكرار، - يقرأ ما يكتب بنية المراقبة والتصحيح والتحسن.

	د. يلتزم بقواعد الإملاء ورسم الحروف والترقيم	- يكتب بخط مقروء وجميل، - يرسم الحروف وفق قواعد كتابة كل حرف، يحترم شكل الحروف وحجمها، - يترك الفراغ المناسب بين الكلمات، - يحترم قواعد الإملاء، - يحترم ترتيب عناصر الجملة الاسمية والفعلية، يستعمل العلاقات التي تميز الحوار: (النقطتين والمزدوجتين، المطة التي تشير إلى تغير المتكلم).

• **المحتويات** : وردت المحتويات بعد تقديم النشاطات المختلفة بإعادة تناول أهدافها، وهذه النشاطات هي، القراءة، التعبير الشفوي والتواصل، القراءة، **الكتابة:** (الخط، الإملاء، التمارين الكتابية، التعبير الكتابي) وأخيرا نشاط الإدماج. وقد جاءت هذه المحتويات على النحو التالي[6]:

المجال	الوحدات
الصيغ	- الضمائر المنفصلة : أنتنّ، وهنّ، - الضمائر المتّصلة: ت، تُ، تِ، نون النسوة، كنّ، هنّ، - أسماء الإشارة : هذان، هاتان، هؤلاء، - الألفاظ الدّالة على الفضاء المكاني والزماني: الجهات: شرق، غرب، شمال، جنوب، يمين، يسار، خلف، حيث، جانب، بجانب، - الربط بين مؤشرات الزمن: الساعة، اليوم، الأسبوع،

[6]- لم ترد في المرجع على شكل جدول.

	الشهر، الفصل، السنة، لما وعندما، وبعدما، – الأسماء الموصولة: اللذان، اللتان، – أدوات الربط: أو، أم، – حروف الاستقبال: السين، سوف، – أدوات الاستفهام: أين، بمن، إلى متى، إلى أين، بم، لماذا، – الإضراب: بل، – الاستدراك: لكن، – صيغ التشبيه: الأفعال الدّالة على التشبيه: يشبه، يماثل، – التفضيل: أفضل أن...، – أسماء الأفعال، – التمني: ليت، – حروف الجر: عن، الباء، – الإفراد والتثنية والجمع: جمع المذكر والمؤنث السالمين وجمع التكسير، – استعمال ألفاظ التقدير: بعض، نصف، ربع، – تأنيث الأسماء والصفات، – التدرّج: شيئا فشيئا، رويدا رويدا، الواحد تلو الآخر، – الشرط: لو، لولا، من، – النداء: يا، أيّها، أيّتها، – التعليل: لام التعليل، كي، لكي، لأنّ، – صيغتا اسم الفاعل واسم المفعول من الثلاثي، – الاستثناء: إلا، سوى، غير.
الكتابة	1. الخط : – الحرف من حيث الشكل والحجم، – الكلمة من حيث تآليف الحروف ،– الجملة من حيث التّنسيق بين الكلمات، وترك المسافة المناسبة بينها ،– الفقرة من حيث استغلالها بعد ترك بياض مقداره مرّبع وانتهاؤها بنقطة.

2. الإملاء : - دخول الباء واللام على الكلمات المبدوءة باللام، - رسم الأسماء الموصولة: الذي، التي، اللذان، اللتان، الذين، اللائي، اللاتي، اللواتي، - التنوين بأنواعه، - الهمزة في أوّل الكلمة، - الهمزة المتطرفة بعد حرف ممدود، - الهمزة المتوسطة على الألف، - رسم الأسماء التي تشتمل على حرف مدّ لفظا لا رسما: هذا، ذلك، هذه، هذان، هؤلاء، لكن، إله، - كتابة واو الجماعة، - كتابة النقطتين بعد القول إضافة إلى النقطة وعلامتي الاستفهام والتعجّب، - التاء المفتوحة في الأفعال (سواء كانت أصلية أو ضميرا أو للتأنيث)، - كتابة أفعال ناقصة: رمى، سعى... - كتابة أسماء مقصورة: ليلى، مستشفى... - كتابة حروف تنتهي بألف مقصورة: إلى، على... - رسم التاء المربوطة في الاسم المفرد.	
- الجملة الفعلية + الحال مفردة، - الجملة الفعلية + م. ب + صلة الموصول، - الجملة الفعلية المنفية، - الجملة الفعلية المؤكدة (قد + الماضي)، - الجملة الفعلية: ف + فاعل + جار ومجرور، - الجملة الفعلية: إكمال الجملة، - الجملة الفعلية: ف + فاعل + م. ب + نعت، - الجملة الاسمية: جملة الصلة +	التراكيب

	خبر، – الجملة الاسمية المنفية، – بالإضافة إلى الموضوعات التي سبقت في السنة الثانية. **التعبير الكتابي والتواصل** : – كتابة دعوات (زفاف، حفل مدرسي، عيد ميلاد، مناسبات عائلية أو مدرسية)، – وصف مشاهد وأشياء وأشخاص وحيوانات، – التّعبير عن الرأي والمشاعر إزاء موضوع ما، – تتمّة مكتوبة لقصة مسموعة أو مقروءة، – تحرير نهاية قصة، – تحرير رسالة تهنئة، – سرد خبر، – سرد حدث ،– كتابة حوار، – تحرير وصفة تركيب لعبة، – تحرير كيفية غرس بذور، – تحرير كيفية طبخ أكلة، – تحرير قواعد لعبة، – كتابة نص إشهاري، – يدوّن مذكرة.
المحاور	يستمر تناول المحاور المقرّرة في السنة السابقة ولكن بتوسيع دائرتها إثراء للرصيد اللّغوي والمعرفي المناسب للسنة الثالثة من التّعليم الابتدائي. وفيما يأتي تحديد لهذه المحاور : 1- المدرسة، 2- الأسرة، 3- الأعياد الدينية والوطنية، 4- الأيام الوطنية والعالمية، 5- في المعاملات الاجتماعية، 6- الألعاب والترفيه، -7خدمة الأرض وتربية الحيوانات، 8- الطبيعة والبيئة، 9- النقل والمواصلات، 10- جسم الإنسان

	والصحة، 11- الإعلام ووسائل الاتصال، -12الحيوانات، 13- المدينة والريف، 14- الحرف.
المشاريع	– حفل نهاية الفصل (إعداد الدعوات إلى الأولياء، وبرنامج الحفل، وكتابة كلمة ترحيبية أو قصيدة قصيرة ...)، – إعداد إعلانات تجارية إشهارية (عن لوازم البيت، والرياضات ووسائل التسلية ...)، – بطاقية مكتبة القسم أو المدرسة (إعداد بطاقة وصفية لكلّ تلميذ)، – تأليف كتاب الطبخ (كلّ طفل يكتب كيفية)، – إعداد دليل سياحي (كلّ طفل يعدّ بطاقة سياحية عن أثر من الآثار المحلية أو الوطنية)، – تحقيق مراسل صحافي عن : احتفال المدينة بحدث، أو مناسبة دينية أو وطنية أو ثقافية ...)، – استجواب/مقابلة شخصية محلية.

وفي نهاية تقديم المنهاج تم التطرق إلى بعض المسائل البيداغوجية مثل طريقة التدريس والتقييم والوسائل التعليمية.

5–3. الرياضيات :

بعد التقديم العام لبرنامج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، تم مباشرة الشروع في تقديم الكفاءات والمضامين على النحو التالي[7]:

[7] - وزارة التربية الوطنية (يوليو 2004)، مرجع سبق ذكره ص 80-90.

- **الكفاءات الرياضية في السنة الثالثة:**

الأعداد والحساب	الفضاء والهندسة	القياس
- فهم واستعمال مبادئ التعداد العشري. - مقارنة الأعداد وترتيبها. - التعرف على علاقات بين الأعداد واستعمالها. - حل مشكلات جمعية وضربية. - تنظيم حساب (جمع، طرح، ضرب) وإنجازه بالاعتماد على نتائج محفوظة والاستعمال الضمني لخواص العمليات والأعداد. - اختيار الوسيلة الأنجع للحساب وتوظيفها بصفة سليمة.	- تعيين موقع شيء في الفضاء أو على تمثيل له. - وصف تنقل في الفضاء أو على تمثيل له. - مقارنة أشكال هندسية (أشكال ومجسمات ومركبات) ووصفها. - حل مشكلات بتوظيف المفاهيم الهندسية (الاستقامية، التعامد، التوازي، التناظر...).	- مقارنة أشياء حسب الطول والكتلة. - توقع (تقدير) قيس مقدار. - استعمال أدوات واختيار وحدات ملائمة لقياس مقدار. - استعمال الرزنامة والساعة لتعيين أحداث أو لقياس مدد.

- **مضامين البرنامج:**

وتم فيها تحديد أربعة مجالات هي: حل مشكلات وتنظيم معلومات، الأعداد والحساب، الفضاء والهندسة وأخيرا المقادير والقياس. وكنموذج لهذه

المجالات نأخذ المجال الأول الخاص بحل المشكلات وتنظيم المعلومات، والمجال الأخير الخاص بالمقادير والقياس:

- **حل المشكلات وتنظيم المعلومات**

المحتوى	الكفاءات القاعدية	تعاليق وأمثلة لأنشطة
حل المشكلات	- فهم نص مشكلة. - تحرير نص مشكلة. - اختيار المعلومات المفيدة لحل مشكلة من سندات مختلفة. - استنتاج معلومات ضرورية لحل مشكلة. - صياغة خطة ونتائج ثم تبليغها كتابيا وعرضها شفهيا وشرحها وتبريرها.	- يستعمل التلميذ معارفه لفهم مشكلات وحلها. - من الضروري تطوير فهم العلاقات الموجودة بين العناصر المكونة لنص مشكلة (المطلوب: ماذا يطلب مني؟ والمعطيات: ماذا أعطي لي؟). - مثال (1): يطلب من التلاميذ إنتاج نص مشكلة: . تحرير نص مشكلة انطلاقا معطيات (أعداد، عمليات، مساويات...). . إعادة تشكيل نص

		مشكلة انطلاقا من معلومات غير مرتبة. - مثال (2): تقترح نصوص تتضمن معلومات زائدة وغير ضرورية وعلى التلميذ اختيار المعلومات اللازمة لحل المشكلة. وقد تكون هذه المعلومات غير واردة صراحة في الوضعية المقترحة. - تتيح مرحلة المناقشة فرصة هامة للتلاميذ للتعبير عن حلولهم وخططهم وشرحها ونقدها.
تنظيم المعلومات وتمثيلها	- البحث عن معلومات في وثيقة واستعمالها لحل مشكلة.	- يمكن أن تكون الوثيقة نصا أو جدولا (أسعار، توقيت...). - يمكن أن تكون هذه

	- التدرب على قراءة تمثـــيلات بـــسيطة (مخططات، تمثـيلات بيانية...) وتفسيرها.	التمثـــيلات بيانـــات درجـــات الحـــرارة أو كميات الأمطار المتساقطة أو جداول إحصاء...

• **المقادير والقياس**

المحتوى	الكفاءات القاعدية	تعاليق وأمثلة لأنشطة
مقارنة المقادير	- مقارنـــة أشـــياء حسب الطول والكتلة والـــسعة (الحجـــم) بشكل مباشر أو غير مباشر.	- قبـــل إدراج وحـــدة قياس الـــسعة يقـــارب مفهوم السعة (الحجـــم) بتنظيم أنـــشطة لمقارنـــة سعتي إنـــائين بتحويـــل السائل من إنـــاء لآخـــر وتجرى التجربـــة مـــع التلاميذ في القسم.
القياس (الأدوات والوحدات)	- اســتعمال أدوات واختيـــار وحـــدات ملائمة لقياس مقادير. - استعمال العلاقات بين وحدات القياس. - توقع قيس مقدار.	- الوحدات المقـــصودة هي الوحدات الرسميـــة: المتر، السنتيمتر، المليمتر، الكيلـــومتر، الغـــرام، الكيلوغرام، اللتر. - فيما يتعلق بـــالترميز،

		تكتب الوحدة بالحروف العربية كاملة في النص، أما في العبارات الرياضية فنستعمل الترميز العالمي. ينبغي عدم المبالغة في استعمال الترميز العالمي في هذا المستوى ويكون ذلك بالتدرج مع مراعاة امتلاك التلاميذ للحروف اللاتينية. مثال: اشترت الأم 5 أمتار من القماش. طول القماش هو 5m.
المدد	- قراءة الساعة. - استعمال الرزنامة وتعليم أحداث. - تعيين مدد.	الترميز: الساعة h والدقيقة min.

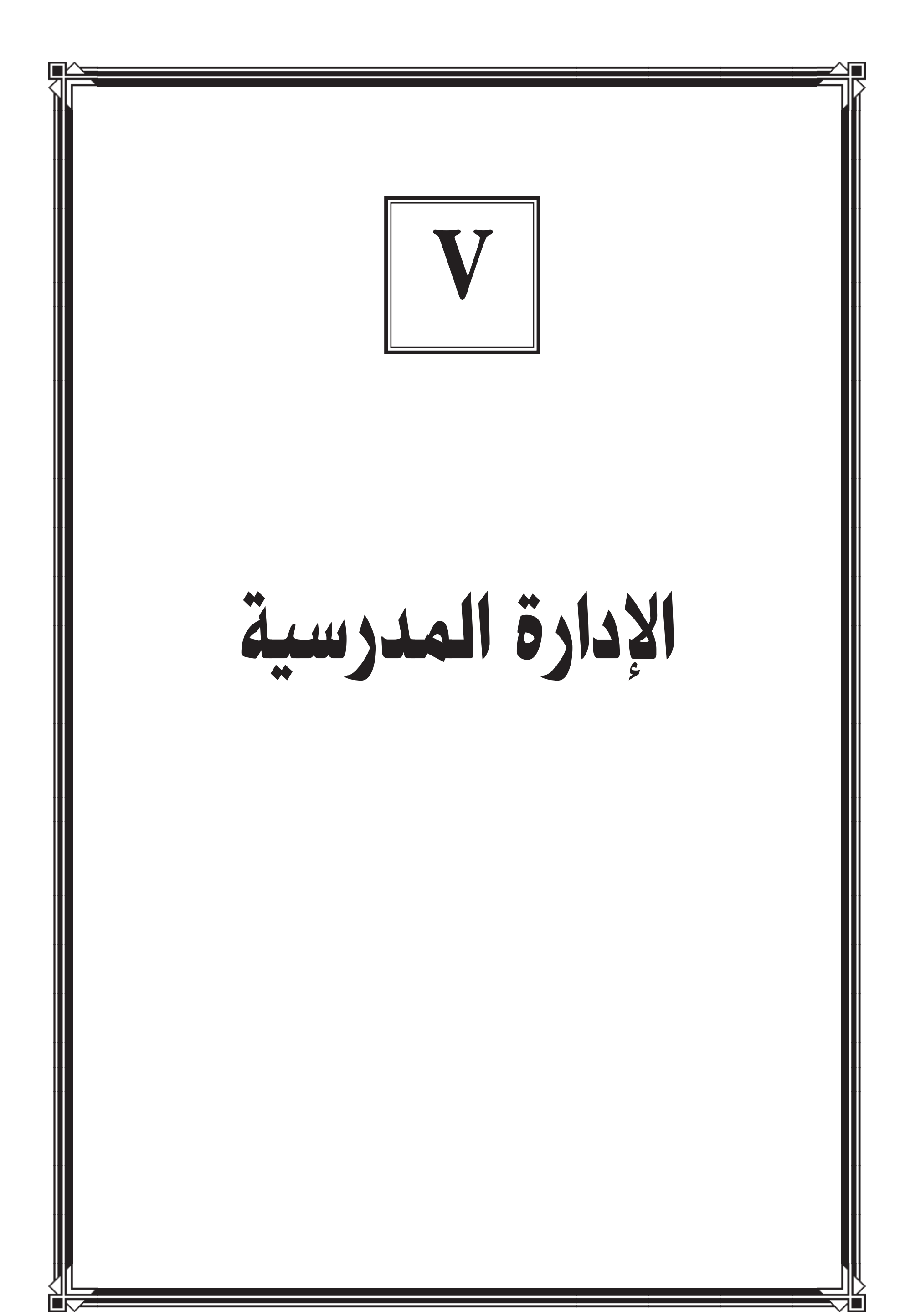
وفي نهاية تقديم المنهاج تم التطرق إلى بعض التوجيهات المنهجية مثل إستراتيجية التعليم والتعلم، وحل المشكلات، والتقويم، والوسائل التعليمية وسندات تتعلق بشبكة المفاهيم للتعليم الابتدائي.

وبالانتهاء من هذه النماذج نكون قد وصلنا إلى آخر عنصر في هذا الفصل، والذي حاولنا من خلاله الإحاطة بكيفية التخطيط للمناهج الدراسية التي تعتبر مكونا رئيسيا ومحوريا من مكونات النظام التربوي.

خلاصة

تطرقنا في هذا الفصل لتخطيط المناهج الدراسية لما لها من أهمية كبرى، إذ تعتبر من المكونات الرئيسية لأي نظام تربوي. وقد احتوى هذا الفصل خمسة مباحث، بحيث خصصنا الأول منها لتعريف المنهج الدراسي، وبعد عرض جملة من التعاريف استنتجنا أن المناهج الدراسية تعتبر الأداة الرئيسية لتحقيق الأهداف المتعلقة ببناء شخصية التلميذ في كافة المجالات. أما المبحث الثاني فقد تناولنا فيه ماهية تخطيط المناهج الدراسية وهذا حتى نأخذ معنى دقيقا على عملية تخطيط المناهج وحتى تكون دراستنا للمناهج في صميم التخطيط التربوي. أما المبحث الثالث فقد تعرضنا فيه لمقاربات تصميم المناهج الدراسية، بحيث عرضنا فيه ثلاث مقاربات رئيسية هي؛ المقاربة بالمحتوى والمقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات. وتطرقنا في المبحث الرابع لخطوات تخطيط المناهج الدراسية وهي الخطوات الرئيسية الثمانية التالية؛ توضيح التبرير المنطقي لعملية التخطيط، اختيار الأهداف، اختيار المحتوى وتنظيمه، اختيار الأنشطة التعلمية وتنظيمها، اختيار الوسائل التعليمية وطرائق التدريس، تحديد إجراءات التقويم ووسائله، تجريب المنهج الذي تم تخطيطه، وأخيرا تعميم المنهج. وقد خصصنا المبحث الخامس لنماذج تخطيطية لمناهج بعض المواد في

النظام التربوي الجزائري التي صممت وفق المقاربة بالكفاءات، وهذا حتى نقدم للقارئ نموذجا عمليا من الواقع التربوي الجزائري. إن تخطيط المناهج الدراسية تعتبر مرحلة حاسمة في تحديد الوجهة التي يأخذها النظام التربوي في جانبه البيداغوجي، فهي تتضمن كل ما يتعلق بالعملية التعلمية التعليمية وتنظم العلاقة بين المعلم والمتعلم وهما الطرفين الرئيسيين لهذه العملية.



V

الإدارة المدرسية

تمهيد

وجدت الإدارة في المجتمع منذ بدأ الإنسان يعيش في جماعات، فهي تعمل على تنظيم الجهود واستثمارها إلى أقصى طاقة ممكنة. والإدارة التربوية، كغيرها، مهمتها تنظيم جهود العاملين في الحقل التربوي وتنميتها في إطار اجتماعي تشاركي. وعليه فلا بد لكل عمل جماعي من شخص يتولى الإشراف عليه، والمدرسة كوحدة تعليمية تربوية لها رئيس هو مديرها، وهو القائد التربوي الذي يشرف على أعمال جميع من فيها من تلاميذ وعمال وموظفين آخرين، وهو الذي يقابل زوّارها ويتابع بريدها الصادر والوارد، ويمثلها في اللقاءات والندوات الرسمية ... الخ. على أن الدور الأهم للمدير هو الإسهام المباشر في إعداد معلميه وتنميتهم وتقديم النصح والإرشاد لهم في مجال الإدارة الصفية، وإعداد الدروس، وطرق متابعة التلاميذ، فهو إذن مشرف (عام) مقيم في المدرسة، فإذا تمكن من أداء هذا الدور الإشرافي، جعل المدرسة وحدة إنتاج وتطوير حقيقي على الصعيدين العلمي والتربوي، وستكون حقاً وحدة بناء المجتمع (بعد الأسرة) وتهذيب الناشئة وإعدادهم لدور منتج في مجتمعهم.

1. مفهوم الإدارة المدرسية

يعرف الزبيري الإدارة المدرسية بأنها: "مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظَم؛ فردياً كان أم جماعياً من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع" (الزبيري 2001). كما تعرف الإدارة المدرسية على أنها: "الجهود المنسقة التي

يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريين، وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة، من تربية أبنائها، تربية صحيحة وعلى أسس سليمة". ويعرفها البعض الآخر بأنها: "كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقا فعالا ويقوم بتنسيق، وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية، وفق نماذج مختارة، ومحددة من قبل هيئات عليا، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية". وعرفها البعض على أنها:"حصيلة العمليات التي يتم بواسطتها وضع الإمكانيات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال، والإدارة تؤدي وظيفتها من خلال التأثير في سلوك الأفراد".

ويمكن استخلاص تعريف شامل للإدارة المدرسية من خلال التعريفات السابقة بأنها: مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة تصنعها الدولة بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة.

1-1. مقارنة بين مفهوم الإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية

إن هذه المفاهيم الثلاثة قد شاع استخدامها في الكتب والمؤلفات التي تتناول موضوع الإدارة في ميدان التعليم، وقد تستخدم أحياناً على أنها تعني شيئاً واحداً. ويبدو أن الخلط في هذه التعريفات يرجع فيما يرجع إلى النقل عن المصطلح الأجنبي Education الذي ترجم إلى العربية بمعنى (التربية) أحياناً والتعليم أحياناً أخرى. وقد ساعد ذلك بالطبع إلى ترجمة المصطلح Administration de l’éducation إلى الإدارة التربوية تارة والإدارة التعليمية تارة أخرى على أنهما يعنيان شيئاً واحداً وهذا صحيح.

بيد أن الذين يفضلون استخدام مصطلح (الإدارة التربوية) يريدون أن يتماشوا مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تفضل استخدام كلمة (تربية) على كلمة تعليم باعتبار أن التربية أشمل وأعم من التعليم، وأن وظيفة المؤسسات

التعليمية هي (التربية الكاملة) وبهذا تصبح الإدارة التربوية مرادفة للإدارة التعليمية. ومع أن الإدارة التربوية تريد أن تركز على مفهوم التربية لا على التعليم، فإن الإدارة التعليمية تعتبر أكثر تحديداً ووضوحاً من حيث المعالجة العلمية، وأن الفيصل النهائي بينهما يرجع إلى جمهور المربين والعاملين في ميدان التربية، وأيهما يشيع استخدامه بينهم فإنهم يتفقون على استخدامه. وبأي معنى يستقر استخدامهم له، أما بالنسبة للإدارة المدرسية فيبدو أن الأمر أكثر سهولة؛ ذلك لأن الإدارة المدرسية تتعلق بما تقوم به المدرسة من أجل تحقيق رسالة التربية، ومعنى هذا آن الإدارة المدرسية يتحدد مستواها الإجرائي بأنه على مستوى المدرسة فقط، وهي بهذا تصبح جزءا من الإدارة التعليمية ككل، أي أن صلة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية هي صلة الخاص بالعام.

1-2. الحاجة إلى النظرية في الإدارة التربوية (الزبيري 2001)

يعتبر الاهتمام بالنظرية في الإدارة التربوية أمراً حديثا فحتى عام 1950 لم تظهر دراسات واضحة في هذا المجال، بل إن الدراسات التي ركزت على النظرية الإدارية لم تظهر بشكل واضح قبل الستينات، وكان هذا نتيجة للدعم الذي قدمته مؤسسة (W.k. Kellogg) في الولايات المتحدة الأمريكية التي قامت بدعم الدراسات في مجال الإدارة التربوية ورصدت في الفترة ما بين 1946-1959 مبلغا يفوق تسعة ملايين دولار لهذا الهدف، ومن خلال هذا الاهتمام وما صاحبه من مؤتمرات ومحاضرات قام كولادارسي وجيتزلز بإصدار كتابهما الرائد عن استعمال النظرية في الإدارة التربوية وكان هذا الكتاب من بين مجموعة من الكتابات في هذا الميدان من أمثال ما كتبه جريفث (Griffiths) وهاجمان وشوارتزHagman& Schwartz وكامبل وجريج Campbell & Gregg وبلزلBelsile ووالتون Walton وكثيرون غيرهم.

وقد كان المدراء قبل هذه الدراسات يقدمون اقتراحاتهم في تحسين الإدارة من تجاربهم الشخصية معتمدين على طريقة التجربة والخطأ، ولكن المربي الذي ينطلق في تصرفاته من مبدأ التجربة والخطأ أو من حلول جاهزة محفوظة هو إنسان مهمل لذكائه منكر لإمكانات الإبداع الذاتي، والإبداع يحتاج إلى خلفية قائمة على الوضوح والتعمق ويحتاج إلى إنسان يعتمد نظرية واعية في ممارساته.

والواقع أنه ليس من المستغرب أن يتأخر ظهور النظرية الإدارية، فالإدارة شأنها في ذلك شأن العلوم الإنسانية الأخرى، عملية إنسانية معقدة ومتعددة الجوانب وليس من السهل وضع نظرية عامة لها. ولكن بالرغم من الاعتراف بصعوبة وضع نظرية إدارية إلا أن ذلك لا يعني عدم البحث في الموضوع، بل إن أهمية ميدان الإدارة التربوية تجعل عملية البحث عن نظرية أمراً مهماً جداً لكي تتمكن المؤسسة التربوية من القيام بأعمالها بنجاح متجنبة طريقة التجربة والخطأ. فالتاريخ الطويل للعلوم الطبيعية يبين بوضوح أن مجرد ملاحظة الظواهر لا يؤدي إلى معرفة مفيدة وعملية إلا من خلال مبادئ عامة تستخدم باعتبارها عاملا مرشدا وموجها إلى ما يمكن أن يلاحظ أو يقاس أو يفسر. وقد يلمس المهتمون بعلم الإدارة صراعاً بين ما يسمى النظري والعملي، هذا بالإضافة إلى تعدد النظريات وقصر عمرها. ولكن مهما كان السبب فيجب ألا يسمح لكل هذه العوامل بالتقليل من أهمية اعتبارنا للنظرية في الإدارة. لأن قيمة النظرية لا تقاس بعمرها طال أم قصر "فالنظرية قد تكون خطأ ولكنها تقود إلى التقدم".

فكم من النظريات العلمية ثبت خطؤها ولكنها قادت الإنسانية إلى التقدم؟ فهل بالإمكان إنكار الخدمة التي قدمتها لنا النظرية القديمة التي قالت: بأن الذرة هي أصغر الأشياء وأن انقسامها غير ممكن؟ فالملاحظات التي قادتنا إليها هذه

النظرية هي التي أدت التقدم والتطوير الذي نشهده اليوم في عالم الذرة. فالنظرية في الإدارة التربوية ضرورية لتنبيه الإداري التربوي، وهي تعمل بوصفها دليلاً وموجهاً له، فالقصد الأساسي لأي نظرية هي المساعدة على التوصل لتنبؤات وتوقعات أكثر دقة، ولعل من أهم دواعي النظرية كون المعرفة غير متيسرة الفهم إلا إذا نسقت ورتبت وفق نظام معين، ولذا كان لزاما على الإداري التربوي أن يبلور البناء النظري الذي يعتمد عليه في تفسير الشواهد والنتاج التطبيقي وبدون اعتماد النظرية يبقى ذلك كله مفككاً ويساهم في ضياع الإداري بدلاً من زيادة تبصره. قد يظن بعض الناس أنه مادام الشيء مطبقاً ويعمل فلماذا نجهد أنفسنا في معرفة "لماذا" ؟ ولكن إذا لم يعرف الإنسان ما الذي يبحث عنه فإنه من الصعب عليه أن يجد شيئاً مهماً.

وقد عبر ثومبسون Thompson عن أهمية النظرية بقوله: "إن النظرية الملائمة تساعد المدراء على الاستمرار في النمو بتزويدهم بأفضل الطرق لتنظيم خبراتهم وبالتأكيد على ترابط الظواهر مثل هذه النظرية تبقيهم يقظين للنتائج غير المتوقعة لأعمالهم، إنها تجنبهم التفسيرات الصبيانية للأعمال الناجحة كما تنبههم إلى الظروف المتغيرة التي قد تستدعي تغييرًا في أنماطهم السلوكية".

3-1. مصادر بناء النظرية المدرسية (الفريجات: 2000)

- **المصدر الأول:**

تقارير وتعليقات رجال الإدارة المدرسية من واقع خبرتهم العملية وهي تعتمد على الناحية الذاتية والانطباع الشخصي.

- **المصدر الثاني:**

عمليات المسح التي يقوم بها الدارسون والباحثون ودراسات الكتّاب الكبار في ميدان الإدارة المدرسية.

- **المصدر الثالث:**

الاستدلال العقلي للتوصل عن طريق المنطق والعقل إلى استخلاص بعض النتائج المترتبة على بعض الأفكار أو المسائل العامة التي نسلم بها أو نعتقد بصحتها .

1-4. معايير تقويم الإدارة المدرسية في ضوء النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية:

هنالك عدة معايير رئيسية يمكن من خلالها تقويم الإدارة المدرسية الجيدة في ضوء النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية، ومن أهمها:

- وضوح الأهداف التي تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها.
- التحديد الواضح للمسؤوليات، بمعنى أن يكون هناك تقسيم واضح للعمل وتحديد للاختصاصات.
- الأسلوب الديمقراطي القائم على فهم حقيقي لأهمية احترام الفرد في العلاقات الإنسانية.
- أن تكون كل طاقات المدرسة – من طاقات مادية وبشرية- مجندة لخدمة العملية التربوية فيها بما يحقق أداء العمل مع الاقتصاد في الوقت والجهد والمال.
- تتميز الإدارة المدرسية الجيدة بوجود نظام جيد للاتصال سواء كان هذا الاتصال خاصاً بالعلاقات الداخلية للمدرسة، أو بينها وبين المجتمع المحلي، وبينها وبين السلطات التعليمية العليا (Kizlik1999).

2. النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية

حاول العديد من دارسي الإدارة المدرسية تحليل العملية الإدارية ومحاولة وضع نظريات لها، ولقد كان لهذه المحاولات أثر في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال، فقد حاول كل من بول مورت P. Mort ومساعده دونالد هـ. روس Donald H. Ross وضع أسس لنظرية الإدارة ورد

في كتابهما " مبادئ الإدارة المدرسية " كما حاول جيس ب. سيرز Jess.Serarsالبحث في وظيفة الإدارة في دراسة عام 1950 تحت عنوان طبيعة العملية الإدارية، كما أعد البرنامج التعاوني للإدارة التعليمية في أمريكا عدة برامج للتعرف على أساليب نظرية للإدارة التعليمية، ومنها:

كتابه عام 1955 بعنوان "أساليب أفضل للإدارة المدرسية"، واستحدث سيمون في كتابه "مفهوم الرجل الإداري" عام 1945 طبيعة وأهمية اتخاذ القرار في العملية الإدارية، وفي عام 1968 وضع " يعقوب جيتزلز J. W. Getzels "نظرية علمية في الإدارة المدرسية، حيث نظر للإدارة باعتبارها عملية اجتماعية، بينما نظر سيرز إلى الإدارة التعليمية من حيث وظائفها ومكوناتها وحلل العملية الإدارية إلى عدة عناصر رئيسية، ويمكن القول بأن جميع الجهود التي بذلت كلها جهود متأثرة بأفكار رجال الإدارة العامة والصناعية أمثال (تايلور) (وهنري فايول) (ولوثر جيوليك)، وغيرهم من رجال الإدارة العامة. ومن أبرز النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية ما يلي :

2-1. نظرية الإدارة كعملية اجتماعية

وتقوم هذه النظرية على فكرة أن دور مدير المدرسة أو دور المعلم لا يتحدد إلا من خلال علاقة كل منهما بالآخر، وهذا يتطلب تحليلاً دقيقاً علمياً واجتماعياً ونفسياً، انطلاقاً من طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور ويمكن توضيح النماذج التالية لهذه النظرية :

- **نموذج جيتزلز : Getzels** : (**جودت**: **2004**)

ينظر جيتزلز إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي، وأن أي نظام اجتماعي يتكون من جانبين يمكن تصورهما في صورة مستقلة كل منهما عن الآخر وإن كانا في الواقع متداخلين.

فالجانب الأول يتعلق بالمؤسسات وما تقوم به من أدوار أو ما يسمى بمجموعة المهام المترابطة والأداءات والسلوكات التي يقوم بها الأفراد من أجل تحقيق الأهداف والغايات الكبرى للنظام الاجتماعي والجانب الثاني يتعلق بالأفراد وشخصياتهم واحتياجاتهم وطرق تمايز أداءاتهم، بمعنى هل هم متساهلون، أم متسامحون، أم يتسمون بالجلافة أم بالتعاون؟ أم هل هم معنيون بالإنجاز؟... وما إلى ذلك من أمور يمتازون بها.

والسلوك الاجتماعي هو وظيفة لهذين الجانبين الرئيسيين، المؤسسات والأدوار والتوقعات وهي تمثل البعد التنظيمي أو المعياري، والأفراد والشخصيات والحاجات وهي تمثل البعد الشخصي من العلاقة بين مدير المدرسة والمعلم، وينبغي على المدير أن ينظر إليها من خلال حاجاته الشخصية والأهداف أيضاً، فإذا التقت النظريات استطاع كل منهما أن يفهم الآخر وأن يعملا معاً بروح متعاونة بناءة، أما عندما تختلف النظريات فإن العلاقة بينهما تكون على غير ما يرام.

والفكرة الأساسية في هذا النموذج تقوم على أساس أن سلوك الفرد ضمن النظام الاجتماعي وفي إطار مؤسساته التعليمية، هو محصلة ونتيجة لكل من التوقعات المطلوبة منه من قبل الآخرين وحاجاته الشخصية وما تشمله من نزعات وأمزجة.

- نموذج جوبا Guba للإدارة كعملية اجتماعية (الخواجا:2004)

ينظر جوبا إلى رجل الإدارة على أنه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران: المركز الذي يشغله في ارتباطه بالدور الذي يمارسه والمكانة الشخصية التي يتمتع بها، ويحظى رجل الإدارة بحكم مركزه بالسلطة التي يخولها له هذا المركز، وهذه السلطة يمكن أن ينظر إليها على أنها رسمية لأنها مفوضة إله من السلطات الأعلى، أما المصدر الثاني للقوة المتعلقة بالمكانة الشخصية وما يصحبه

من قدرة على التأثير فإنه يمثل قوة غير رسمية ولا يمكن تفويضها وكل رجال الإدارة بلا استثناء يحظون بالقوة الرسمية المخولة لهم، لكن ليس جميعهم يحظون بقوة التأثير الشخصية، ورجل الإدارة الذي يتمتع بالسلطة فقط دون قوة التأثير يكون في الواقع قد فقد نصف قوته الإدارية، وينبغي على رجل الإدارة أن يتمتع بالسلطة وقوة التأثير معاً، وهما المصدران الرئيسيان للقوة بالنسبة لرجل لإدارة التعليمية وغيره.

- **نظرية تالكوت بارسونز T. Parsons**

يرى بارسونز أن جميع المنظمات الاجتماعية يجب أن تحقق أربعة أغراض رئيسية هي:

- **التأقلم أو التكيف**: بمعنى تكييف النظام الاجتماعي للمطالب الحقيقة للبيئة الخارجية.
- **تحقيق الهدف**: بمعنى تحديد الأهداف وتجنيد كل الوسائل من أجل الوصول إلى تحقيقها.
- **التكامل**: بمعنى إرساء وتنظيم مجموعة من العلاقات بين أعضاء التنظيم بحيث تكفل التنسيق بينهم وتوحدهم في كل متكامل.
- **الكمون**: بمعنى أن يحافظ التنظيم على استمرار حوافزه وإطاره الثقافي.

2-2. نظرية العلاقات الإنسانية:

تهتم بأهمية العلاقات الإنسانية في العمل، وهذه النظرية تؤمن بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي، ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المدرسة، فالسلطة في القائد نظرية وهو يكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، ومن ضمن مسؤوليات مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المدرسين والتلاميذ وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة.

ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، بحيث لا تعود هناك مسافات اجتماعية تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تتشتت بعيداً عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة ولكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة، لأن العاملين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها، إن المرؤوس الذي لا يكون معوقاً بمشكلات يستطيع أن يركز العمل، فتقل الأخطار التي يرتكبها وتزداد وجوه التكامل بين عمله وأعمال الفريق، ويحافظ على التعاون مع الأقران دعماً لاستمرارية المؤسسة ونجاحها، وبهذا يضمن المحافظة على الأوضاع القائمة التي يرتاح لها.

3-2.نظرية اتخاذ القرار:

تقوم هذه النظرية على أساس أن الإدارة نوع من السلوك يوجد به كافة التنظيمات الإنسانية أو البشرية وهي عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم لاجتماعي ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة فعالة وكفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والتلاميذ وأولياء أمورهم والعاملين أو مع أفراد لهم ارتباطات اجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم.

وتعتبر عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية، والمعيار الذي يمكن على أساسه تقييم المدرسة هي نوعية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية والكفاية التي توضع بها تلك القرارات موضع التنفيذ، وتتأثر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة وشخصيته والنمط الذي يدير به مدرسته، ويمكن مراعاة الخطوات التالية عند اتخاذ القرار:

- التعرف على المشكلة وتحديدها.
- تحليل وتقييم المشكلة.
- وضع معايير للحكم يمكن بها تقييم الحل المقبول والمتفق مع الحاجة.
- جمع المادة (البيانات والمعلومات).
- صياغة واختيار الحل أو الحلول المفضلة واختيارها مقدما أي البدائل الممكنة.
- وضع الحل المفضل موضع التنفيذ مع تهيئة الجو لتنفيذه وضمان مستوى أدائه ليتناسب مع خطة التنفيذ، ثم تقويم صلاحية القرار الذي اتخذ وهل هو أنسب القرارات ؟

2-4. نظرية المنظمات (الخواجا، 2004)

تعتبر التنظيمات الرسمية وغير الرسمية نظاماً اجتماعيا كلياً في نظرية التنظيم، ومن خلال النظام تكون الإدارة أحياناً عاملاً يزيد أو ينقص من التعارض بين أعضاء المجموعات والمؤسسات أو المنظمة – المدرسة – فنظرية التنظيم هي محاولة لمساعدة الإداري ليحلل مشاكل المنظمة وترشده في خطته وقراراته الإدارية كذلك تساعده ليكون أكثر حساسية لفهم المجموعات الرسمية وغير الرسمية التي لها علاقة بها.

2-5. نظرية الإدارة كوظائف ومكونات (عويفج، 2001)

لا تخرج وظائف الإدارة التي أشار إليها سيرز عن مجموعة الوظائف التي أشار إليها سابقوه، وفي مقدمتهم المهندس الفرنسي " هنري فايول " والوظائف الرئيسية للإداري في ميادين الإدارات المختلفة كما يحددها سيرز هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه، التنسيق، والرقابة.

وعند تحليل هذه الوظائف يمكن الكشف عن طبيعة العمل الإداري في الميادين المختلفة، حيث أن الوظائف نفسها هي ما يقوم به الإداري.

ففي عملية التخطيط، يحتاج الإداري إلى تدارس الظروف استعداداً لاتخاذ قرارات ناجحة وعملية، تأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأهداف والإمكانات المتوفرة لتحقيقها، والعقبات التي تعترض التقدم نحو الأهداف وموقف العاملين منها.

وفي عملية التنظيم يحتاج إلى أن يضع القوانين والأنظمة والتعليمات إلى صورة ترتيبات في الموارد البشرية والمادية، بما يسهل عمليات تنفيذ الأهداف المتوخاة على المنظمة أو التنظيم الذي ينشأ عن الترتيبات.

وفي عملية التوجيه ينشّط الإداري إجراءات التنفيذ بالتوفيق بين السلطة التي يكون مؤهلاً لها من خلال صلاحيات مركزه والسلطة المستمدة من ذكائه ومعلوماته وخبراته المتمثلة في إدراكه الشامل لأهداف المنظمة، وطبيعة العمل المناط بها، وإمكاناتها المادية والبشرية، والقوى والظروف الاجتماعية المؤثرة عليها.

وفي عملية التنسيق، يحتاج الإداري إلى جعل كل عناصر التنظيم وعملياته تسير بشكل متكامل لا ازدواجية فيه ولا تناقض، بحيث توجه الجهود بشكل رشيد نحو الأهداف المرسومة في نطاق الإمكانات المتوفرة، وفي حدود ما تسمح به القوى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية في بيئة التنظيم.

2-6. نظرية القيادة

تعتبر القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع عامة وبالنسبة للإدارة التعليمية والمدرسية بصفة خاصة، نظراً لعلاقتها المباشرة بأولياء الأمور والمدرسين والتلاميذ، والقيادة ليست ببساطة امتلاك مجموعة من صفات أو احتياجات مشتركة، ولكنها علاقة عمل بين أعضاء المدرسة أو المؤسسة التربوية، ويمكن القول إن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية في كونها تركز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان.

2-7. نظرية الدور (عويفج، 2001)

إذا افترضنا أن مدير المدرسة يخطط لتكوين فريق رياضي لمدرسته – فمن يكلف بهذه المسؤولية – وإذا كلف أحد مدرسي التربية الرياضية ذلك و لم يستطع أن ينجح في تكوين الفريق المناسب، ماذا يفعل مدير المدرسة؟ ما موقف بقية مدرسي التربية الرياضية الآخرين؟ لا يشاورهم كجماعة، فربما يحدث تصادماً في الرأي، وعلى مدير المدرسة في مثل هذه الحالات أن يعرف الدور المتوقع من كل مدرس في المدرسة وكذلك توقعات الجماعة التي ينتمون إليها، مع مراعاة توقعات ومتطلبات المدرسة بشكل عام.

تهتم هذه النظرية بوصف وفهم جانب السلوك الإنساني المعقد في المؤسسات التعليمية.

فيجب عليه أن يولي اهتماماً خاصاً للمهارات، المقدرات والحاجات الشخصية لكل مدرس ويتخذ من الإجراءات ما يعزز وسائل الاتصال بينهم وبينه وطبيعتهم اجتماعياً وتنمية معلوماتهم حتى يمكن أن يكون دور كل واحد منهم إيجابياً وفعالاً ومساعداً على تحقيق هدف المدرسة.

2-8. نظرية النظم

لقد شاع استعمال هذه النظرية في العلوم البيولوجية والطبيعية، وكذلك شاع استخدامها في العلوم الاجتماعية الأخرى، والتي من بينها علم الإدارة التعليمية والمدرسية، وتفسر هذه النظرية النظم المختلفة بأنها تتكون من تركيبات منطقية بواسطة تحليلها، و تفسر الظواهر المعقدة في المنظمات أو المؤسسات في قالب كمي بالرغم من أن البحوث التطبيقية المتعلقة بالتغير في المواقف أو الدراسات الاجتماعية تكون أحياناً غير عملية أو غير دقيقة، تقوم هذه النظرية على أساس أن أي تنظيم اجتماعي أو بيولوجي أو علمي يجب أن ينظر إليه من خلال مدخلاته وعملياته ومخرجاته، فالأنظمة التربوية تتألف من

عوامل وعناصر متداخلة متصلة مباشرة وغير مباشرة وتشمل: أفراد النظام، جماعاته الرسمية وغير الرسمية، الاتجاهات السائدة فيه ودافع النظام والعاملين فيه، طريقة بنائه الرسمي، التفاعلات التي تحدث بين تركيباته ومراكزها، والسلطة التي يشتمل عليها.

وترجع نشأة أسلوب تحليل النظم إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، عندما استخدمه الجيش الأمريكي فيما عرف باسم (بحوث العمليات)، ومن هنا انتقل إلى الميادين الأخرى، بيد أن الاهتمام به في التعليم بدأ مؤخراً، وبدأ يظهر بصورة واضحة منذ العقد السادس من القرن "العشرين" وكان ذلك على يد عالم الاقتصاد بولدنج (Bolding) وبكلي (Buckley) عالم الاجتماع، وقد جاء هذا الاهتمام نتيجة "لتزايد الاهتمام بالتعليم ونظمه من ناحية، وتركز الاهتمام على اقتصاديات التعليم من ناحية أخرى".

وأسلوب النظم في الإدارة يشير إلى عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات الإدارية، ونظرية النظم تطرح أسلوباً في التعامل ينطلق عبر الوحدات والأقسام وكل النظم الفرعية المكونة للنظام الواحد، وكذلك عبر النظم المزاملة له، فالنظام أكبر من مجموعة الأجزاء.

أما مسيرة النظام فإنها تعتمد على المعلومات الكمية والمعلومات التجريبية والاستنتاج المنطقي، والأبحاث الإبداعية الخلاقة، وتذوق للقيم الفردية والاجتماعية ومن ثم دمجها داخل إطار تعمل فيه بنسق يوصل المؤسسة إلى أهدافها المرسومة.

2-9. نظريات أخرى في الإدارة المدرسية

- **نظرية البعدين في القيادة (جودت، 2004)**

يظهر تحليل سلوك القائد ودراسته على أن هناك نمطين من السلوك هما: السلوك الموجه نحو المهمة والسلوك الموجه نحو الناس. وهناك من القادة من يطغى على سلوكه البعد الأول وهناك من يطغي على سلوك البعد الثاني. وأكثرية القادة يكون سلوكهم متوازناً.

- **نظرية التبادل في تقرير القيادة لهومان Homan**

يمكن استخدام هذه لتفسير متى يستطيع الفرد أن يتخذ القرار ويمارس القيادة وفي هذه يفكر الفرد بالمردود الذي سيناله إذا ما اتخذ موقفاً قيادياً في مشكلة ما ثم ينظر إلى ما سيكلفه ذلك من فقدان تقبل الجماعة له وبذل مزيد من الجهد... الخ، ثم يقارن المردود بالتكاليف لتبرير قيامه بالقيادة أم لا.

- ويتسم سلوك المرؤوس بنفس الأسلوب حيث يقوم بمقارنة المردود بالكلفة لتقرير فيما أنه سيبقى تابعاً بدلاً من أن يقود.

- **نظرية تصنيف الحاجات لماسلو Maslow**

يعتبر ماسلو أن القوة الدافعة للناس للانضمام للمنظمات والمؤسسات الإدارية وبقائهم فيها وعملهم باتجاه أهدافها هي في الحقيقة سلسلة من الحاجات، وعندما تشبع الحاجات في أسفل السلسلة تظهر حاجات أعلى يريد الفرد إشباعها، وهكذا يستمر الاتجاه إلى أعلى، وتصنف الحاجات من وجهة نظر ماسلو إلى :

- حاجات فسيولوجية (جسمية) أساسية كالطعام والماء والسكن والهواء ...الخ
- الانتماء الاجتماعي (حب – انتماء – تقبل الآخرين)
- الأمان والضمان الفسيولوجي والمالي.

- الاحترام (احترام الذات وتقدير الزملاء) وينبغي أن ندرك بأن الحاجة المشبعة ليست محفزاً، ولكن تظهر حاجة أخرى محلها كمحفز، وحاجات الفرد متشابكة ومعقدة ويميل الفرد إلى السلوك الذي يؤدي إلى تحقيق حاجاته المحفزة.

- **نظرية إدارة المصادر البشرية**

إن من أهم مسلمات هذه النظرية :

- أن يهيئ البناء الداخلي للمنظمة مناخا يزيد من نمو الإنسان وتحفيزه لكي يتحقق الحد الأعلى لفاعليتها.
- إن إدراك الإداريين لقدرات المنظمة الإدارية يزيد من مساهمتهم في اتخاذ القرارات مع التأكيد على المعرفة والخبرة والقدرة على الخلق والإبداع لديهم.
- تتطلب المساهمة البناءة مناخاً يتصف بالثقة العالية والوضوح.
- التركيز على مرونة العمل في المنظمة الإدارية أكثر من التركيز على التسلسل الهرمي.
- يعود النفوذ واللامبالاة والأداء السيئ لعدم رضا العاملين عن وظائفهم أكثر من أن تعزى إلى نوعيتهم.

إن استخدام هذا الأسلوب في المؤسسات التربوية يعني أخذ الطالب من المكان الذي هو فيه إلى المكان الذي يستطيع الوصول إليه وكذلك بالنسبة لكل العاملين.

- **نظرية الاحتمالات أو الطوارئ (جودت، 2004)**

وتؤكد هذه النظرية على الأسس التالية :

- ليست هناك طريقة واحدة مثلى لتنظيم وإدارة المدارس.
- لا تتساوى جميع طرق التنظيم والإدارة والفاعلية في ظرف معين، إذ تعتمد الفاعلية على مناسبة التصميم أو النمط للظرف المعين.

- يجب أن يبنى الاختيار لتصميم التنظيم ونمط الإدارة على أساس التحليل الدقيق والاحتمالات المهمة في الظرف المعين.

وإذا فهمنا الإدارة على أنها مجموعة من الأعمال المتشابكة – التخطيط – التنظيم – المتابعة – التوجيه – التقويم – التي تتكامل فيما بينها لتحقيق غرض مشترك، فإن الإدارة التعليمية كما عرفها إبراهيم مطاوع و أمينه أحمد في كتابهما "الأصول الإدارية للتربية" مجموعة العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها في المستويات الثلاثة؛ على المستوى الوطني (وزارة التربية)، المستوى الولائي (مديرية التربية)، المستوى الإجرائي (المؤسسات التربوية) لتحقيق الأهداف المنشودة في التربية. والإدارة التعليمية بهذا المعنى شأنها شأن الإدارة في الميادين الأخرى وسيلة وليست غاية في حد ذاتها، حيث ينظر إليها من خلال كونها وظائف ومكونات.

كما عرفت الإدارة التعليمية بأنها الطريقة التي يدار بها التعليم في مجتمع ما وفقا لأيدلوجية ذلك المجتمع وأوضاعه، والاتجاهات الفكرية التربوية السائدة فيه ليصل إلى أهدافه من خلال كل نشاط منظم مقصود وهادف يحقق الأهداف التربوية المنشودة في المدرسة. ينظر إلى الإدارة من حيث كونها طريقة وأسلوب".

في حين يعرف محمد منير مرسي الإدارة التعليمية بأنها: كل عمل منسق يخدم التربية والتعليم وتتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية تحقيقا يتمشى مع الأهداف الأساسية للتعليم (مرسي، 1998).

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة للإدارة التعليمية نجد أن البعض قد ينظر إليها من خلال كونها وظائف ومكونات، في حين ينظر إليها البعض الآخر من حيث كونها طريقة وأسلوب، وبما أن الإدارة المدرسية جزء من العملية التعليمية التي تعتبر هي الأخرى جزءا من الإدارة العامة، فإننا ننتقل من التعريف العام

(الإدارة المدرسية) إلى التعريف الخاص أي الإدارة المدرسية على المستوى الإجرائي (وحدة المدرسة).

وحيث أن الإدارة هي العمل مع ومن خلال الأفراد والمجموعات لتحقيق أهداف المنظمة فإن الاحتمال المرغوب هو ذلك الذي يدفع المرؤوسين إلى إتباع سلوك أكثر إنتاجاً وفاعلية من أجل تحقيق أهداف المنظمة.

3. أهمية الإدارة المدرسية (عويفج، 2001)

يقول تشارلس بيرد عن أهمية الإدارة"ليس هناك موضوع أكثر أهمية من موضوع الإدارة، ذلك لأن مستقبل الحضارة الإنسانية ذاتها يتوقف على قدرتنا على تطوير علم وفلسفة وطريقة ممارسة الإدارة".

فالإدارة المدرسية هي الإشعاعات المضيئة التي تحرك كل موظف في دائرة محدودة منظمة من اجل مجهود متميز وعمل مستمر وإنتاج متواصل في أقصر وقت ممكن وبأقل جهد.

يطلق على العصر الذي نعيش فيه العديد من المسميات كعصر الفضاء، وعصر الكمبيوتر، والتغير السريع، والانفجار المعرفي، ولعلنا لا نخطئ إذا أطلقنا عليه تسمية أخرى وهي (عصر الإدارة العلمية). إذ لا يوجد نشاط أو اكتشاف أو جهد يلفت الأنظار إلا وكان وراءه إدارة.

وتظهر أهمية الإدارة المدرسية في القواعد والأسس التي تقوم عليها، وتشكل هذه القواعد في مجملها الفلسفة الأساسية من وراء وجود الإدارة وضرورتها في أي جهد جماعي ذي أهداف محددة، ومن بين أهم هذه الأسس والقواعد نجد ما يلي:

- **القاعدة الأولى** : تلزم الإدارة بكل جهد جماعي، وهذا يعني أن الجهود البشرية سواء كانت صغيرة أو كبيرة، تصبح عاجزة عن تحقيق أهدافها في غياب تنظيم لتنسيقها وتوجيهها ومتابعتها.

- **القاعدة الثانية** : الإدارة نشاط يتعلق بإتمام أعمال بواسطة آخرين، الأمر الذي يظهر دور الإداري في توجيه جميع الجهود نحو الهدف من أجل بلوغ الأهداف بأيسر الطرق، وأقل التكاليف.
- **القاعدة الثالثة** : تحقق الإدارة الاستخدام الأمثل للموارد المادية والقوى البشرية.
- **القاعدة الرابعة** : ترتبط الإدارة المدرسية ارتباطا وثيقا بقوانين الدولة والسلطة التشريعية فيها، حتى لا يحدث تناقض بين ما تهدف إليه الإدارة المدرسية وبين ما تهدف إليه الدولة، وحتى تتجه أهداف الإدارة المدرسية نحو تحقيق الأهداف العامة للدولة.
- **القاعدة الخامسة** : إشباع الحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها عن طريق المواءمة بين مصلحة الفرد ومصلحة المدرسة.

4. وظيفة الإدارة المدرسية

شهدت السنوات الأخيرة اتجاها جديدا في الإدارة المدرسية، فلم تعد وظيفتها مجرد تسيير شؤون المدرسة سيرا روتينيا، و لم يعد هدف مدير المدرسة المحافظة على النظام في مدرسته، والتأكد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع، وحصر حضور وغياب التلاميذ، والعمل على إتقانهم للمواد الدراسية، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول التلميذ وتوفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والروحي والبدني والاجتماعي، والتي تساعد على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، كما أصبح محور العمل في الإدارة المدرسية يدور حول تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يدين بها المجتمع.

وهكذا أصبح تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية حجر الأساس في الإدارة المدرسية بعد أن كانت ضائعة وسط الاهتمام بالنواحي الإدارية، ولا يعني هذا

التحول في وظيفة الإدارة المدرسية التقليل من شأن النواحي الإدارية، بل يعني توجيه الوظائف الإدارية لخدمة هذه العملية الرئيسية.

وقد كان هذا التغيير في وظيفة الإدارة المدرسية نتيجة لتغير النظرة نحو العملية التربوية، فقد أظهرت البحوث والدراسات النفسية والتربوية أهمية الطفل كفرد وأهمية الفروق الفردية، وأوضحت أن العملية التربوية عملية نمو في شخصية الطفل من جميع النواحي، حيث أكدت الفلسفات التربوية التقدمية أن الطفل كائن إيجابي نشط، كما أظهرت دور المدرس والمدرسة في توجيهه ومساعدته في اختيار الخبرات المربية التي تساعده على نمو شخصيته، وتؤدي إلى نفعه ونفع مجتمعه، وكانت نتيجة هذه الآراء التقدمية تحول الإدارة المدرسية من الاهتمام بالأعمال الروتينية إلى الاهتمام بالطفل، وضرورة مساعدته للتمتع بطفولته، وحل مشكلاته اليومية، وإعداده لمسئولياته في حياته الحاضرة والمستقبلية في المجتمع.

كما تغير الاتجاه نحو الإدارة المدرسية نتيجة تغير وظيفة المدرسة في المجتمع فقد أقام المجتمع المدارس بادئ الأمر وأوكل إليها تربية أبنائه، وفهمت المدرسة وظيفتها على أنها نقل التراث الثقافي لهؤلاء الأبناء لإعدادهم لحياة الكبار، كما فهمت أيضا أنها ممكن أن تقوم بهذه الوظيفة بعيدا عن المجتمع، بعيدا عن مشكلاته، وأمانيه، وأهدافه، وقد ظهر في السنوات القليلة الماضية مفهوم جديد لوظيفة المدرسة وهو ضرورة العناية بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.

وكانت نتيجة هذا المفهوم زيادة التقارب والاتصال والمشاركة بين المدرسة والمجتمع فقامت المدرسة بدراسة مشكلات المجتمع، ومحاولة تحسين الحياة فيه، بجانب عنايتها بنقل التراث الثقافي، وتوفير الظروف التي تساعد على إبراز شخصية الطفل.

5. مهام وواجبات مدير المدرسة

يعتبر مدير المدرسة المسؤول المباشر للمدرسة والقائد التربوي الذي يقوم بالإشراف على أوجه النشاط التعليمي والتربوي فيها ولذا يتوقف نجاح المدرسة على شخصيته وقدرته على التعامل مع أفرادها ولكي ينجح مدير المدرسة في أداء مهامه لابد أن تتوافر فيه مجموعة من الصفات الشخصية والمهنية .

5-1. الصفات الشخصية :

- الالتزام بالقيم الإسلامية في الأقوال والأفعال.
- البذل والتضحية وإيثار المصلحة العامة على المصلحة الشخصية.
- التعاون مع الآخرين.
- احترام الآراء وتقدير المواهب والقدرات.

5-2. الصفات المهنية:

- المعرفة والإلمام بأهداف التعليم.
- القدرة على إدارة الاجتماعات الرسمية وتطبيق مبدأ الشورى والتعاون.
- اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة.
- الإلمام بالمناهج الدراسية وأساليب التخطيط الجيد لبرامج الأنشطة.
- التعرف على البيئة المحيطة بالمدرسة وتفهم مشكلاتها ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.
- الإلمام بالنواحي المالية والإدارية للبيئة المدرسية.

5-3. صفات المدير حسب النصوص الرسمية

.بمقتضى المرسوم رقم 49/90 المؤرخ قي 06 فيفري 1990 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية، صدر عن وزارة التربية القرار رقم 839 والمؤرخ في 1991/11/13 الذي يحدد مهام مديري ملحقات المدارس الأساسية للطورين الأول والثاني، فيكون المدير مسؤولا عن السير الحسن للمؤسسة وعن التأطير التربوي والتسيير الإداري، يخضع لسلطته جميع المعلمين والمستخدمين والعاملين بالمؤسسة. ويمارس مهامه بالاتصال الدائم

والمستمر مع مفتش التربية والتعليم الابتدائي في المقاطعة وتحت إشرافه، ويمكننا أن نقدم بعض الاستنتاجات والإضافات فيما يتعلق بالواجبات التي يضطلع بها مدير المؤسسة التعليمية البيداغوجية التربوية منها والإدارية في النقاط التالية :

- **الإشراف والتقويم**

إن مدير المدرسة يعتبر قائداً تربوياً في مدرسته. ويفرض هذا الدور قيام مدير المدرسة بمهام إدارية ومهام فنية ومع التأكيد على أن العمل الإداري التربوي هو في خدمة العمل الفني. وانطلاقاً من أن الإشراف التربوي هو أحد جوانب الإدارة التربوية الذي يعني بالجانب الفني فيها، فإن مدير المدرسة في هذا السياق يعتبر قائداً تربويا لمدرسته، فهو ليس إدارياً محضاً ولكنة مشرف تربوي مقيم، لهذا فإن مجالات عمل مدير المدرسة تتضمن ما يلي:

- تطوير المعلمين وتنميتهم مهنياُ.
- تحسين تنفيذ المناهج المدرسية.
- توجيه التلاميذ.
- البناء المدرسي وملحقاته.
- البيئة المحلية والمجتمع المحلي.

وتتضمن عملية الإشراف والتقويم القيام بمجموعة من المهام تتمثل فيما يلي:

أ. **التخطيط** :

وهو العنصر الأساسي في تحقيق سلامة العمل الإداري حيث أن العمل الإداري يجب أن يكون مخططاً بدقة قبل بداية العام الدراسي لذلك يجب أن يضع مدير المدرسة خطة عمل تغطي كافة الأنشطة الإدارية التي يقوم بها في أثناء الدوام الدراسي من بدايته إلى نهايته.

ب. التنفيذ :

وفي هذه المرحلة توضع الإجراءات الإدارية المقترحة موضع التنفيذ، ويسير مدير المدرسة فيها طبقاً للمراحل التالية :

- **المهام الإدارية في بداية العام الدراسي:**

وتشمل هذه الإجراءات الإعداد الجيد لبدء العام الدراسي ومراجعة سير العمل في الأيام الدراسية ومن هذه الإجراءات :

- التأكد من أن حاجة المدرسة من المعلمين في كافة التخصصات قد تحققت .

- يتأكد مدير المدرسة من أن الإداريين الذين تكون المدرسة بحاجة إليهم متواجدون وأن عددهم يكفى لتيسير العمل المدرسي.

- يتأكد من أن الفنيين متوافرون كفني المختبر وفني الوسائل التعليمية أو غيرهما ممن يتطلب العمل التربوي تواجدهم.

- التأكد من وصول المقررات المدرسية وأن أعداد الكتب تكفي التلاميذ المسجلين رسمياً مع وجود فائض مناسب والتأكد من أن الكتب الموجودة هي نفس الطبعات المقررة.

- التأكد من وجود الأجهزة والوسائل التعليمية المناسبة لسير العملية التعليمية وصيانة ما يحتاج منها إلى صيانة.

- التأكد من أن البناء المدرسي في وضع ملائم من حيث عدد القاعات وصلاحيتها للتلاميذ واكتمال أثاثها.

- عمل الجدول المدرسي بحيث يغطي جميع المقررات التي على الطالب دراستها مع مراعاة الأوقات الملائمة لكل مادة منها وتوزيع حصص المادة على أيام الأسبوع.

- الحرص على توفر مجموعة من السجلات المدرسية التي تسهم في تنظيم العمل الإداري المدرسي.

- **المهام الإدارية أثناء العام الدراسي:**

– الاجتماعات الإدارية مع المعلمين لمتابعة قضايا إدارية تهم المدرسة والنظام المدرسي.

– مراقبة دوام المعلمين من حيث الالتزام بمواعيد الحصص المكلفين بها والالتزام بالجدول المدرسي.

– مراقبة دوام التلاميذ.

– مراقبة دوام الإداريين والعمال والفنيين.

– تأمين الإمكانات المالية اللازمة للمدرسة.

– كتابة التقارير إلى الإدارة التعليمية بهدف عرض سير الدراسة أو المشكلات التي تعترض العمل التربوي أو بيان حاجات المدرسة من المعلمين أو التسهيلات المالية.

– صيانة البناء المدرسي ومرافقه.

– مواجهة المشكلات الطارئة.

– تنظيم العمل التربوي المدرسي من خلال عمل اللجان المختلفة من المعلمين والتلاميذ لتيسير العمل التربوي.

- **المهام الإدارية في نهاية العام الدراسي :**

وتشمل هذه المهام الجوانب التالية :

– الإعداد للاختبارات وتنفيذها.

– مراقبة سير الاختبارات.

– الإشراف بشكل مباشر على التصحيح ورصد الدرجات.

– الإشراف على النتائج وكتابة الشهادات وكشوف الدرجات. طبقاً للأنظمة المرعية

– استلام اللوازم والأجهزة من المعلمين.

- جرد الكتب المدرسية.
- استلام السجلات الرسمية من المعلمين والإداريين.
- كتابة تقرير شامل عن العام الدراسي والمقترحات لتحسين سير العمل الإداري في العام الدراسي المقبل.

ج. المتابعة:

إن أي تخطيط أو تنظيم ليس له أية فاعلية أو إيجابية ما لم يكن مشغولا بمتابعة منظمة وفي أوقات متفرقة.

وتشمل المتابعة ما يلي :

- متابعة خطة العمل والتنظيم المدرسي.
- متابعة أعمال هيئة التدريس والعمال وتسجيل كافة الملاحظات في سجل خاص.
- متابعة مستويات الطلاب الشهرية.
- متابعة تنفيذ قرارات مجالس المدرسة.
- متابعة تقويم أعمال الطلاب.
- متابعة النشاط المدرسي.
- فحص أعمال الشؤون المالية والإدارية والمراجعة في فترات دورية.
- متابعة الخدمات داخل المدرسة.

د. التقويم:

لعل من أهم العمليات التربوية تقويم العاملين بالمدرسة والطلاب على أساس علمي سليم حتى تتحقق الفائدة المرجوة من العملية التعليمية. أما عناصر التقويم فتشمل :

- تقويم التلاميذ.
- تقويم المناهج والكتب الدراسية.

- تقويم أعمال الريادة والمجالس المدرسية.
- تقويم إمكانات المدرسة المادية والبشرية.
- تقديم تقارير دورية وسنوية عن المدرسة إلى المختصين.

وفي المرسوم التنفيذي رقم 316/08 الصادر في 11 أكتوبر 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالمنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، جاء تحديد مهام مدير المدرسة الابتدائية كما يلي: "يكلف مدير المدرسة الابتدائية بالتأطير البيداغوجي والتسيير الإداري والتنشيط التربوي، وتسيير المطاعم المدرسية في المدارس الابتدائية، طبقا للتنظيم المعمول به. ويمارس، بصفته موظفا موكلا من الدولة، سلطته على جميع الموظفين والأعوان العاملين في المؤسسة، ويكون مسؤولا على حفظ النظام وأمن الأشخاص والحفاظ على الممتلكات. ويكون مؤهلا، بهذه الصفة، لاتخاذ جميع التدابير الضرورية لضمان حسن سير المؤسسة".

5-4. دور مدير المدرسة نحو المعلمين

يؤدي مدير المدرسة دورا هاما في تطوير كفاءة المعلمين من كافة الجوانب المعرفية والمهنية.

- **من الجانب المعرفي:**
- معرفة خصائص التلاميذ النفسية والجسمية والاجتماعية ومراعاة هذه الخصائص في التعليم.
- المعلومات والحقائق في المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.
- حاجات المجتمع الاجتماعية والاقتصادية والعلمية.
- الأسس التي تبنى عليها المناهج الدراسية.
- طرق التدريس المناسبة للمادة التي يقوم بتدريسها.
- الإبداعات العلمية والأدبية التي تساعده على تحيين معارفه.
- المساهمة في تحسين وتنفيذ المناهج الدراسية.

- **الجانب المهني :**
- القدرة على إدارة غرفة الصف.
- قدرة المعلم على التخطيط لدروسه بمستوياته الثلاث (السنوي واليومي والدراسي).
- قدرة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية.
- قدرة المعلم على تنظيم نشاطات صفية ولا صفية مناسبة لتلاميذه.
- قدرة المعلم على استخدام اللغة العربية السليمة بوضوح.
- قدرة المعلم على وضع اختبارات تقيس تحصيل التلاميذ.
- قدرة المعلم على تحليل نتائج الاختبارات.
- قدرة المعلم على طرح الأسئلة داخل الصف.
- قدرة المعلم على إنتاج ما يلزمه من وسائل تعليمية.
- قدرة المعلم على توظيف الكتاب المدرسي توظيف فاعلاً.
- قدرة المعلم على إثراء المناهج الدراسية.
- قدرة المعلم على التواصل الإيجابي مع من يتعامل معهم في الإدارة التربوية من أجل تطوير مهاراته التعليمية.

5-5. دور مدير المدرسة في تحسين تنفيذ المناهج المدرسية:

إن مجالات اهتمام مدير المدرسة فيما يتصل بالمنهاج المدرسي تتضمن :

- إثراء المادة العلمية.
- توظيف الكتاب المدرسي.
- استخدام الوسائل التعليمية.
- توفير الوسائل التعليمية اللازمة.
- توظيف الإذاعة المدرسية.
- توظيف المكتبة المدرسية.

- الأنشطة الصفية واللا صفية.
- توظيف المختبر المدرسي.
- الرحلات المدرسية.
- الاختبارات التشخيصية.
- قياس تحصيل التلاميذ وتقويمه.

5-6. دور مدير المدرسة في رعاية التلاميذ :

- إجراء خطط توجيهية منظمة لتوعية التلاميذ حول النظام المدرسي وأسس النجاح والرسوب وما للتلميذ من حقوق وما عليهم من واجبات.
- توفير الظروف المناسبة ليمارس التلميذ حقه في الدراسة.
- إيجاد نظام لتسجيل وجمع المعلومات تراكميا لتوجيه التلميذ بفعالية نحو اكتشاف طاقاته.
- مساعدة أعضاء هيئة التدريس في تنظيم الترتيبات الخاصة ببرامج التوجيه والإرشاد.
- العمل على توثيق العلاقة بين التلاميذ والمعلمين.
- إيجاد نظام واضح ومحدد لمحاسبة التلاميذ واطلاع التلاميذ مسبقاً عليه.
- مواجهة المشكلات الخاصة بالتلاميذ النفسية والمتعلقة بالنظام المدرسي.
- تنسيق نشاطات التلاميذ المتعلقة بخدمة المجتمع المحلي.
- مشاركة التلاميذ في تيسير اليوم المدرسي من خلال تدريبهم على ضبط النظام والمساهمة في بعض المهام الإدارية.

5-7. دور مدير المدرسة في التعارف مع البيئة المحلية :

وهو يعتبر من الأدوار المميزة والهامة التي تظهر الفروق الفردية بين السلوكيات الإدارية من مدرسة إلى أخرى. فمدير المدرسة، يجب أن ينجح في إيجاد

علاقة وطيدة بين مدرسته والبيئة المحيطة بها والاستفادة من هذه العلاقة إلى أقصى درجة ممكنة لخدمة العمل التربوي. ومدير المدرسة الواعي، هو الذي يضع خطته الواضحة الأهداف، المحدود الطرائق، للاستفادة من البيئة المحلية على النمو المطلوب، لا أن يكون ذلك عشوائياً يسير حسب الصدفة.

6. أساليب ناجعة في إدارة وتنظيم المدرسة

6-1. في مجال إدارة المدرسة :

- أسلوب مشاركة العاملين.
- إصدار الأوامر دون الرجوع للعاملين.
- عدم المحاباة أو التفرقة بين العاملين.
- توزيع المسؤوليات في ضوء تخصص وقدرات كل معلم.
- الحزم والجدية وعدم التهاون مع العاملين.
- الحزم والمرونة.
- الربط بين بعض الأنواع السابقة.

6-2. في مجال النواحي الإدارية والإشرافية :

- التركيز على النواحي الإدارية في إدارة وتنظيم المدرسة.
- إعطاء وقت كاف وأهمية للأعمال الكتابية.
- التركيز على النواحي الإشرافية.
- إعطاء وقت كاف وأهمية للتلاميذ وهيئة التدريس والمجتمع المحلي.
- التنسيق بين النواحي الإدارية والإشرافية.
- الربط بين بعض الأنواع السابقة.

6-3. في مجال تنظيم المدرسة :

- المرونة بالدرجة الكافية.
- التركيز على المادة الدراسية.
- التركيز على النشاطات المدرسية.

- التعليم الذاتي داخل الفصل وخارجه.
- النمو الوظيفي للعاملين.
- تشجيع روح عمل الفريق الواحد.
- الربط بين بعض الأنواع السابقة.

6-4. في مجال اتخاذ القرار :

- أن يكون القرار فردياً.
- مشاركة البعض في اتخاذ قرار متعلق بشؤون المدرسة.
- إعطاء دور للتلاميذ للمشاركة في اتخاذ القرار.
- اتخاذ القرار من حضور جميع الأطراف المتعلقة بالقرار.
- مراجعة الإدارة التعليمية بعد اتخاذ القرار.

6-5. في مجال الفاعلية والكفاءات

- العمل على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة.
- العمل على تحقيق وإشباع رغبات العاملين.
- مراعاة الظروف المحيطة بالموقف المتعلق باتخاذ القرار.
- عمل توازن وتكامل بين العلاقات الإنسانية وأداء العاملين وموقف الأداء.
- الإلمام بالمنهج الدراسي لكل المراحل.
- فهم النواحي الإدارية والمالية والإشرافية المتعلقة بالمدرس.

7. أبرز مهام مدير المدرسة تجاه إدارة السجلات والملفات المدرسية

7-1. السجلات الرسمية : هي السجلات التي صدر بها تعميم أو خطاب أو قواعد أو لوائح من الجهات المختصة، أو التي توزع عن طريق إدارة التربية والتعليم، ويُلزم مدير المدرسة بتوفيرها في المدرسة.

7-2. السجلات التنظيمية : هي السجلات غير الرسمية التي يرى مدير المدرسة أنها ضرورية لتنظيم العمل التربوي والتعليمي في المدرسة وتسهيله.

وتتضمن مهام مدير المدرسة تجاه كلا النوعين من السجلات المدرسية التالي:

- اختيار الورق الأبيض والمقاوم لعوامل التلف عند إعداد السجل المدرسي

- تجليد السجل المدرسي تجليداً فاخراً لحفظه فترة زمنية أطول.
- ترقيم كل صفحة من صفحات السجل المدرسي.
- **تدوين** : [اسم السجل المدرسي / تاريخ بداية العمل فيه] على غلاف السجل الخارجي.
- الحرص على أن يكون السجل المدرسي صغير الحجم ... بحيث يُمكن حمله ونقله وحفظه واستخدامه بسهولة.
- بالنسبة للسجلات المدرسية ذات العلاقة بالطلاب يُفترض توحيد رقم الطالب في الحاسب الآلي وتلك السجلات.
- التدوين في السجل المدرسي بخط جميل واضح مقروء.
- استخدام المداد السائل الأزرق عند التدوين في السجلات المدرسية.
- الاحتفاظ بالسجلات المدرسية في مكان آمن.
- التعديل الفوري في السجلات الرسمية لتطابق وثائق الطلاب المعدلة أو التي صدرت تعليمات رسمية بتعديلها.
- استلام وتسليم السجلات المدرسية بموجب كشوف جرد واستلام العهد الرسمية مثلها مثل بقية عهدة المدرسة.
- الالتزام بنماذج السجلات المدرسية، وعدم التعديل فيها إلا وفق ما يرد من الجهات المختصة.

أما أبرز مهام مدير المدرسة تجاه الملفات المدرسية:

- تخصيص ملفات كبيرة لحفظ الأوراق الخاصة بالمدرسة.
- تخصيص ملفات ملائمة لحفظ الأوراق الخاصة بالطلاب أو العاملين في المدرسة.
- وضع على غلاف الملف الأول الداخلي فهرساً بمحتويات الملف بعد ترقيم المحتويات.
- تخصيص ملف للأوراق والخطابات والتعليمات ذات الفترة الزمنية المحددة.
- الاحتفاظ بالملفات المدرسية في مكان آمن.

وأخيراً : فإن من أبرز مهام مدير المدرسة تجاه السجلات والملفات المدرسية نجد تعيين أسماء المسؤولين في المدرسة عن التعامل معها خلال العام الدراسي، وتوثيق ذلك في نموذج مدرسي يسهل الرجوع إليه عند الحاجة.

8. مهارات التخطيط عند مدير المدرسة

التخطيط هو الخطوة الأولى في العملية الإدارية حيث تحدد فيه الإدارة ما تريد أن تعمل وماذا يجب عمله، وأين، وكيف، وما هي الموارد التي تحتاج إليها لإتمام العمل، وذلك عن طريق تحديد الأهداف ووضع السياسات المرغوب تحقيقها في المستقبل وتصميم البرامج وتفصيل الخطوات والإجراءات والقواعد اللازمة في إطار زمني محدد وبياني محسن في ضوء التوقعات للمستقبل والعوامل المؤثرة المحتمل وقوعها . والمدير المتمكن من التخطيط الجيد يستطيع القيام بالمهام التالية:

8-1. تحديد الأهداف: (زريقات، 2006)

لا بد من تحديد الهدف أو الأهداف لأنها النهايات أو النتائج المطلوب تحقيقها في المستقبل، كما أنه من الضروري توضيح هذه الأهداف للأفراد والمرءوسين الذين سوف يعملون ويعانون على تحقيقها، ومما لاشك فيه أن الأهداف هي المرشد الذي يهدي المنظمة إلى الطريق المنشود وإلى وضع المعيار السليم لتقويم الأداء الوظيفي بما يؤدي إلى زيادة فعالية وكفاءة المنظمة والعاملين فيها.

8-2. التنبؤ بالمستقبل :

إن ما يخفيه الغيب والمستقبل لنا لا يعلمه إلا الله، ولكن دراسة العوامل والمتغيرات التكنولوجية والاقتصادية وإعداد خطة منظمة منطقية تساعد على درء الخطر المتوقع وتفادي ما يحتويه المستقبل من مشكلات.

8-3. الترابط المنطقي للقرارات :

إن بلورة الأهداف ووضوحها يؤدي إلى الترابط بين القرارات الصادرة من الرئيس إلى المرءوسين وكذلك الترابط بين الأهداف الكلية والأساسية للمنظمة بصفة عامة.

8-4. التنسيق:

يساعد التخطيط على تنسيق الجهود البشرية بحيث تصب جميع الأهداف الفـــــرعية في الهدف الرئيسي للمنظمة، وبذلك تتضافر جميع الجهود وتتوحد في سبيل تحقيق الغاية.

8-5. الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة :

يساعد التخطيط على الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة من عناصر الإنتاج (الموارد المالية، القوى البشرية، المواد الخام، الإدارة) بحيث نحصل منها على أكبر منفعة ممكنة بأقل تكلفة ممكنة.

8-6. الرقابة المحكمة :

يسهل التخطيط عملية الرقابة الداخلية والخارجية للمنظمة ويرفع من مستوى أدائها وكفاءتها وذلك لمتابعة تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً، كما يجعل من اليسير قياس النتائج وفقاً لتلك المعايير.

8-7. تقويم الأداء :

يساعد التخطيط على تقويم الأداء ويرفع من الكفاءة والفعالية الإدارية ويرشد المدير والقادة إلى القرارات الصائبة، وذلك لتحقيق الأهداف المنوطة بها.

8-8. تسهيل مهمة القائد :

إن التخطيط يحدد أساليب العمل وتقسيمه والخطوات والإجراءات المطلوب اتباعها مما يجعل الموظفين يعرفون ما هو المطلوب والمتوقع منهم وطريقة إنجازه.

8-9. الرضا والارتياح النفسي للعاملين :

إن الخطة المحكمة والمدروسة ووضوح الأهداف يجعل الموظفين يؤدون واجباتهم بثقة حيث إنهم يسيرون في خطة واضحة ومدروسة ومبرمجة لذلك يتبعون أفضل الطرق لتحقيقها، مما يعطيهم شعوراً بالرضا والارتياح النفسي.

9. الخصائص الإجرائية للتخطيط الناجح (زريقات، 2009)

يجب توفر أركان وشروط هامة في التخطيط لكي يكون ناجحاً وفعالاً لتحقيق الأهداف المرجوة منها، ويمكن إجمال هذه الأركان والشروط فيما يلي :

- أن يكون للخطة هدف نهائي واضح ومحدد.
- أن تتميز الخطة بالبساطة والوضوح والبعد عن التعقيد.

- أن تتضمن الخطة تعريفاً واضحاً لكل الأجهزة الإدارية المسؤولة عن تنفيذ الخطة وكل تفاصيلها وجزئياتها.
- واقعية الخطة وملاءمتها للزمان والمكان والظروف التي تنفذ فيها والمشكلة التي تعالجها.
- الدقة في بيانات الخطة وحساباتها، إذ إن محصلة هذه كلها يعتمد عليها في تحديد الأهداف ورسم طرق التنفيذ على ضوء الإمكانيات المتوفرة والمتاحة.
- ضرورة مرونة الخطة لتتمكن من مواجهة ما قد يثار أو يظهر من صعوبات أو مشاكل لم تكن في الحسبان عند وضع الخطة.
- أن يتم بناء الخطة من أسفل إلى أعلى، بمعنى أن يبدأ المخطط في وضع الخطة الفرعية والجزئية، ثم يرتفع بها مع المستويات الإدارية التنفيذية.
- إشراك كافة المشرفين على تنفيذ الخطة في صياغة ورسم تفصيلاتها ومقوماتها، إذ أنهم أدرى الناس بما قد يتعرض سياسة وأساليب تنفيذ الخطة من صعوبات ومشاكل عند التطبيق.
- شرح الخطة والإعلان عنها بوضوح لكل من يعنيه تنفيذها مع توجيههم نحو أحسن الأساليب.
- متابعة الخطة أثناء مراحل التنفيذ للاطمئنان على سير الإدارة.
- ربط الخطط بالزمن والوقت في كل جزئية من جزئياتها.
- مراعاة العامل الإنساني عند وضع الخطة، وعند متابعتها حيث إن العامل الإنساني له أثره وفاعليته وخصوصياته التي يتميز بها عن غيره من عوامل الإنتاج الأخرى من الآلات أو مواد خام، ويجب مراعاة ذلك بعناية، ودارسة أثر الحوافز في سياسة الإنجازات وتحقيق الأهداف.

خلاصة

لتحقيق نجاح أي عمل لا بد من توفير إطار موضوعي ينظم تعاملاتهم ويضمن السير الحسن لجميع هياكله ،مما أدى إلى التفكير المضني في البحث عن النظريات الحديثة والاستراتيجيات الناجعة في تسيير الإدارة وإعداد شروط ومقومات التخطيط الإداري، بداية بتحديد الأهداف والتنبؤ والاستشراف بالمستقبل وتوقعاته، ووضع مجموعة القواعد والنظم والمبادئ التي تضبط آليات العمل ضمنها، وكذا تحديد إجراءات العمل الأكثر نفعا والأغزر مردودا. والمدرسة على اعتبارها وحدة اجتماعية تربوية تعليمية وكغيرها من المؤسسات الإدارية، لا بد من توافر الشروط السابقة الذكر فضلا عن شروط ومقومات خاصة تنسجم وطبيعتها التربوية التعليمية، ولا يتسنى تحقيق ذلك دون وجود شخص يتولى الإشراف عليه، وهو القائد التربوي الذي يشرف على أعمال جميع الأطراف الفاعلة فيها من تلاميذ وعمال وموظفين آخرين. على أن الدور الأهم للمدير هو الإسهام المباشر في إعداد معلميه وتنميتهم وتقديم النصح والإرشاد لهم في المجال التربوي والإداري والبيداغوجي، فهو إذن مشرف مقيم في المدرسة، فإذا تمكن من أداء هذا الدور الإشرافي، جعل المدرسة وحدة إنتاج وتطوير حقيقي على الصعيدين العلمي والتربوي، وستكون حقا وحدة بناء المجتمع (بعد الأسرة) وتهذيب الناشئة وإعدادهم لدور منتج في مجتمعهم.

VI

نماذج تطبيقية
في التخطيط التربوي

تمهيد

تناولنا في الفصل السابق الإدارة المدرسية، وركزنا فيه على كل ما يتعلق بعملية التخطيط ومهام مدير المدرسة في حسن التخطيط والتحكم في تسيير المؤسسة.

أما في هذا الفصل فإننا سنحاول عرض نماذج تطبيقية في التخطيط التربوي ابتداء من بناء خطة لحصة تعليمية، إلى بناء خطة لتسيير مؤسسة تعليمية ووصولا إلى بناء خطة إشرافية. وقد راعينا في هذه النماذج الموضوعية والمرحلية، حتى تكون الخطة التربوية الأداة الأكثر نجاعة والبرنامج الأكثر فعالية والدليل الأكثر وضوحا لدى أي معلم ومسير، بحيث تساعده وتمكنه من التحكم في حصته وتسيير مؤسسته وتحديد منحاها، وفق الأهداف المسطرة والأساليب المتاحة والمناسبة.

فلا مناص لأي موظف أو إداري أو قائد تربوي من خطة عمل يومية أو سنوية، تساعده على تحديد الأولويات في ضوء الإمكانات والوضعيات، وهذا ليس مقتصرا على القائد التربوي فحسب بل يمس كل طرف يؤدي عملا تربويا يحتاج إلى تنظيم وهيكلة ومنهجية عمل.

وارتأينا في هذا الفصل أن نعرض عليكم بعض النماذج أو المقاربات، التي حاولنا من خلالها، تجسيد جملة من الأفكار والنظريات التي تطرقنا إليها في الفصول السابقة والمتعلقة بمراحل التخطيط وأجرأته وتنفيذه وسبل متابعة الإنجاز وتقويمه. وهي في الواقع مستمدة من الميدان وواقعه وتجلياته. فنقترح عليكم خطة لتحضير وحدة صفية حسب نموذج المقاربة بالكفاءات في بعض المواد

الدراسية يستأنس بها المعلم عند إعداده لدرسه. بالإضافة إلى نماذج لكيفية بناء وضعيات تعليمية تعلمية بمختلف أنواعها (التعلمية / الإدماجية / التقويمية).

كما نقترح عليكم كذلك نموذج لخطة إشرافية تربوية تسهم بدورها في تنظيم عملية الإشراف والتوجيه التربوي ليستنير بها كل من المشرف التربوي وكذا مدير المدرسة في تقديم التوجيه والإرشاد الموضوعي الدقيق في حق المعلم.

وقد وضعنا في نهاية الفصل خطة سنوية تلخص أهم إنجازات السيد المدير والتي تتجلى حسب منظورنا في مشروع المؤسسة الذي يلخص في الواقع أهم أعمال الإدارة التربوية ويفعلها من خلال تحديد جملة من الأهداف وتجسيدها في مشاريع تنفيذية واقعية عملية سواء القريبة المدى أو البعيدة. تخطو بالمدرسة خطوة نحو إدماج الحياة الاجتماعية وتفعيل دور المجتمع في الحياة المدرسية من أجل تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع.

1. نموذج لحصة تعليمية

التخطيط للدرس أحد الكفاءات الرئيسة التي يحتاجها المعلم في عملية التدريس والتي يجب عليه إتقانها، ويجب على القائمين على العملية التعليمية الاهتمام والنهوض بها والبحث دائما عن البدائل الأفضل لتطوير العملية التعليمية التعلمية.

من هنا جاء الاهتمام بالتخطيط كعنصر رئيس ومرحلة هامة في العملية التعليمية، إذ يلاحظ التركيز على جوانب شكلية مملة رتيبة في الخطط اليومية المكررة التي يدونها المعلم في دفتر تحضيره، وقد يضطر المعلم إلى إعادة كتابة الخطة السابقة وذلك لسبب بسيط هو أنه لم يتمكن من تنفيذ خطته لطارئ طرأ عطله عن تنفيذ خطته في وقتها المحدد، الأمر الذي يجعله عرضة لكتابة خطط شكلية لا جدوى منها.

خطة الدرس هي عملية يترجم من خلالها المعلم الأهداف التعليمية الواردة في الدرس إلى نتاجات تعلمية يمكن أن تتحقق في حصة واحدة، فيختار المعلم الأساليب والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم المناسبة لهذه الحصة أو الموقف التعليمي (زريقات، 2006).

1-1. التخطيط لحصة تعليمية

إن عناصر الخطة الدراسية هي نفسها العناصر المكونة للعملية التعليمية التعلمية بوصفها نظام متكامل. لتشتمل على العناصر الأساسية التالية:

- **تحديد الأهداف السلوكية**

تشير الأهداف السلوكية إلى النتاجات المتوقع أن تظهر في سلوك المتعلم بعد مروره بالخبرات التعلمية التي يوفرها له المعلم، ويمكننا القول بأن الأهداف السلوكية هي عبارات تصف ما يتوقع أن يتعلمه الطالب من خلال الموقف التعليمي الذي ينظمه المعلم. مع مراعاة معايير الهدف السلوكي الجيد:- يعكس حاجة المتعلم – يرتبط الهدف بمحتوى المنهاج – يرتبط بالأهداف العامة – يشكل الهدف خطوة نحو الأهداف العامة للوحدة ...

- **تحديد الأنشطة التعليمية**

وهي عنصر هام من عناصر التخطيط للوحدة الدراسية، ويتوقف اختيارها على عوامل عديدة منها : خبرات التلاميذ السابقة، وحاجاتهم وميولهم، ومستوياتهم العقلية والمعرفية

ويراعى في هذه الأنشطة ما يلي :

1- التنوع لتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

2- المناسبة لأهداف الدرس.

3- أن تكون شاملة للموضع.

4- أن تحتوي على أنشطة فردية وجماعية.

- **تحديد الوسائل التعليمية :**

وهي ضرورية لتحقيق عملية التعلم، وتساعد على تيسير التعلم لدى التلاميذ، وتشمل :المراجع العلمية والوسائل السمعية والبصرية وغيرها ...

- **تحديد التـــقويم :**

وهو عنصر رئيس في أي نشاط تعليمي ولا يحدث عند نهاية الدرس فحسب بل هو عملية مستمرة، تحدث أثناء التدريس وبعده.

- **خطوات بناء التخطيط للدرس بنظام وحدة الموضوع** : (زريقات 2006)

1- يقوم المعلم بدراسة محتوى المادة العلمية للدرس في الكتاب المدرسي وفي المراجع العلمية إن أراد التوسع في عرض المادة.

2- يختار التهيئة المناسبة لكل درس من خلال ما يلي :

- تهيئة البيئة الصفية المناسبة ،وخاصة تلك التي تحفز التلاميذ وتثير دافعيتهم للتعلم الجديد.

- مناقشة التلاميذ بالخبرات السابقة والتركيز على الخبرات التي لها علاقة بالموضوع الجديد.

- عرض شريط تعليمي أو سرد قصة بطريقة مثيرة ،أو طرح أسئلة مثيرة للتفكير لها علاقة بالدرس الجديد أو أي أسلوب يراه المعلم مناسباً.

3- يقسم المعلم كل درس إلى عـــدد من العناصـــر حسب توزيعهـــا في الكتب المدرسية وأدلة المعلم، وقد يكون العنصر هو الفصل كما هو في العلوم، أو الدرس القرائي الكامل بتدريباته الشفوية والكتابية في اللغة العربية،أو الموضوع (الدروس المتشابهة) كما في التربية الإسلامية والرياضيات.

4- يحدد المعلم عدد الحصص المقترحة لتنفيذ كل عنصر.

5- يختار المعلم التهيئة المناسبة لكل عنصر من عناصر الدرس بما يتناسب وطبيعة ذلك العنصر.

6- يصـــوغ المعلم الأهـــداف السلوكية التي ينتظر من التلاميذ أن يحققوها في نهاية الدرس بما يتلاءم وقدرات التلاميذ وميولهم وحاجاتهم.

7- يقتـــرح الوسائـــل والمواد التعليمية والتقنيات التربوية والأنشطة وأسلوب التدريـــس الذي سيتبعـــه لتحقيق كل هدف، ويجب أن ترتبط هذه الأساليب بالهدف، وأن تكون متناسبة مع قدرات التلاميذ ومستوى ميولهم.

8- يقتـــرح لكل هدف وسائل التقويم التي تقيس مدى تحققه، وما يساعد على تحديد مدى فاعلية الأساليب فيعدلها ويعمل على تحسينها بشكل مستمر.

1-2. بعض النماذج لتخطيط حصص تعليمية

أ. النموذج الأول :

السنـــــــة: الثالثة من التعليم الابتدائي

المــــــادة: إمـــــــلاء

الوحـــدة: الصحة والإنسان

الكفاءة القاعدية: القدرة على معرفة الألف المقصورة في الأسماء وفي الأفعال والحروف.

الحصـــة: الألف المقصورة في الأسماء

مؤشرات الكفاءة: التعرف على كيفية كتابة الألف المقصورة في الأسماء.

سيرورة الحصة	وضعيات التعلم والتعليم	وضعيات وأنشطة التعلم	التقويم
وضعية الانطلاق	أن يكتب التنوين بالفتح، الكسر، بالضم بشكل صحيح.	إملاء فقرة تشمل كلمات بها همز مضموم أو مفتوح أو مكسور.	تقويم مبدئي مع استدراك بعض المخطئين

وضعية بناء التعلم	أن يقرأ المتعلم قراءة جيدة أن يستخرج الأسماء من النص أن يلخص ما درس.	النص: توجه موسى وأصدقاؤه عيسى وسلمى ومنى إلى المستشفى لزيارة صديقهم. - استنتج الأسماء أن يناقش موضوع الألف المقصورة رفقة المعلم.	تقويم بنائي التركيز على معرفة الأسماء المنتهية بالألف المقصورة.
استثمار المكتسبات	أن ينجز المتعلم	تطبيق: اكتب النص. أصيب أخي بجرح في ركبته اليسرى، فشعر بالحمى، فنقلناه إلى المستشفى.	تقويم ختامي إنجاز التطبيق. والتركيز على الألف المقصورة في الأسماء.

السنة: الثالثة من التعليم الابتدائي.

المادة: تربية علمية وتكنولوجية

المجال: حياة الحيوان الوحدة: تنقل الحيوانات في أوساطه

الكفاءة القاعدية: القدرة على معرفة الأعضاء المستعملة في تنقل الحيوانات في أوساطها البري والجوي والمائي وكيفية تكيفها مع هذه الأوساط.

الحصة: التعرف على الأعضاء المستعملة في تنقل الحيوان في الوسط المائي.

مؤشرات الكفاءة: معرفة تكيف الحيوان المائي مع وسطه.

سيرورة الحصة	وضعيات التعلم والتعليم	وضعيات وأنشطة التعلم	التقويم
وضعية الانطلاق	أن يجيب المتعلم على أسئلة المعلم	الوضعية : الوسط الذي تعيش فيه السمكة، لماذا لا تموت؟	تقويم مبدئي مع استدراك بعض المخطئين
وضعية بناء التعلم	- أن يعبر المتعلم على الصورة - أن يجيب على الأسئلة المطروحة يستنتج الخلاصة	- لاحظ الصور وعبر عنها - حاول أن تمسك (السمك) كيف هو جسمها؟ - لماذا تستطيع السمكة أن تسبح في الماء؟ - ما هي الأعضاء الرئيسية للحركة؟ - يسبح السمك بسهولة بفضل شكل جسمه وزعانفه	تقويم بنائي التركيز على معرفة الأعضاء التي تستعملها السمكة في السباحة
استثمار المكتسبات	أن ينجز التطبيق	تطبيق: ضع علامة + في المكان المناسب:	تقويم ختامي إنجاز التطبيق والتركيز على نوع الحيوان ونمط تنقله.

الحيوان	نمـــط التنقل				
	يسبح	يطير	يقفز	يجري	يمشي
الحصان				+	+
الدلفين	+				
الضفدع	+		+		
البطة					+
القط				+	+
النحل		+			
الخفاش		+			

ب- نموذج وضعيات تعليمية تعلمية

- **وضعية تعليمية تعلمية**

الكفاءة القاعدية : ترتيب مجموعة من الأحداث التاريخية والتعلق بالمهمة منها.

نص الوضعية :

أثناء تصفح فدوى ألبوما لصورها لاحظت تغيرا في ملامحها، من الميلاد إلى غاية دخولها السنة الرابعة ابتدائي.

ساعدها على وضع ترتيب زمني للصور وكتابة البيانات وحساب عدد الصور في هذا الألبوم.

- المواد :

الصور المختلفة- الرزنامة – جذاذات أوراق-

- المعارف:

وصف حيز – تغيير – التعابير المستعملة- تحديد السنوات- سلم زمني بسيط – تحديد معالم زمنية ومكانية – السياق

اللغة العربية:

جمل مفيدة – التعبير المختصر –

الرياضيات:

حساب السنوات - تمثيل السنوات في أشكال (رسومات بيانية)

التاريخ: الاسترجاع التاريخي – ربط الأحداث بالوثائق- التمثيل الزمني – استقراء معطيات من وثيقة التطور- المصدر – الوثيقة

الجغرافيا : المكان- الفصول

التربية الفنية : زاوية تقاطع الصور- الأبعاد- البيانات- دلالات التعبير

الأعمال المنتظرة :

- تصنيف الصور — ترتيب الصور زمنيا — إعداد الجذاذات — كتابة البيانات — ضبط السنوات — التعبير الموجز- إعادة تصميم ألبوم وفق معالم .

- **وضعية إدماجية :**

كفاءة المادة: - رسم شكل على ورق مرصوف أو غير مرصوف.

- استعمال أدوات الرسم والقياس.

نص الوضعية

- أراد علي أن يعلم محمدا صناعة مروحة ورقية.

- وضح بالكتابة والرسم الطريقة التي يتبعها لإنجاز المروحة.

الموارد:

- المواد: أوراق — مقص — مسطرة — كوس- مسمار

- المعارف

الرياضيات :

المربع، نقط، المركز، القطر، الدائرة.

اللغة العربية:

الفعل المضارع، الجملة المثبتة، الأفعال المستعملة (سطر، قص، اطو، الصق، أثقب..)

التربية العلمية والتكنولوجية:

قوة الرياح — قوة الاندفاع.

الجغرافيا:

اتجاه- الرياح- ارتفاع — التضاريس- منخفض — مرتفع...

الأعمال المنتظرة من التلميذ:

رسم المربع بمقاس ضلع- استعمال وحدة قياس- الطي حسب القطرين ثم حسب المتوسطين، ثم القص وتحديد المركز وتثبيت المروحة على الخشب بمسمار.

الوصف الشفهي للأعمال(الانجاز) منذ البداية إلى غاية تشغيل المروحة.

كتابة الخطوات المتبعة في انجاز المروحة مرتبة.

إيجاد العلاقة بين شدة الرياح وسرعة المروحة، وسرعته في الجري

- **وضعية مشكلة :**

نص الوضعية:

رافقت أباك إلى السوق، فلاحظت كثيرا من المظاهر السلبية، من انتشار الغش والاحتيال والغلاء، فضلا عما لحق بمحيط السوق من تلوث نتيجة رمي بقايا الخضر والسلع وغيرها.

حرر فقرة تعبر فيها عن تأثرك بهذه الظواهر المنافية لقواعد المعاملة وروح التحضر مبينا حرص الإسلام والقانون على محاربة الفساد والحفاظ على القواعد الأخلاقية والقانونية المنظمة لحياة المجتمع.

الموارد والمعارف المجندة من طرف المتعلم	-الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة. القوانين المنظمة لحياة المجتمع
الموارد والوثائق المساعدة للحل	- القانون المدني — لافتات إشهارية لقواعد الصحة
توجيهات وتعليمات للمتعلم	- تحرير تقرير إلى الجهات الوصية لمعالجة الظاهرة
مدة الحل	
ملاحظات خاصة	- التقيد بالتعليمات واستثمار المكتسبات

2. نموج لحصـــة إشرافية (تفتيشـــيـــة) (جودت، 2004)

الإشراف عملية تهدف إلى تحسين المواقف التعليمية التي تساعد التلاميذ على التعلم بأسهل الطرق، وأفضلها بحيث تتفق وحاجاتهم وبهذا يصبح المشرف الفني قائدا تربويا... كما أن الإشراف نشاط يوجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجباتهم في أكمل صورة... كما أنه يعتمد على دراسة الوضع الراهن، لانطلاق قدراتهم ورفع مستواهم الشخصي والمهني بما يحقق رفع مستوى العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

وعليه فإن تفعيل الإشراف التربوي يصبح مطلبًا ملحًا وضروريًا لتطوير المرحلة الإعدادية، باعتبار الإشراف ممارسة قبل أن يكون علمًا أو نظرية، أساسه البحث عن الكيفيات والاتجاهات التي يمكن بها تعديل المواقف التعليمية وتحسين مستوى الأداء. ولما كان الإشراف عملية تربوية ذات نشاطات تعاونية منظمة ومستمرة، صار التقدم في عمليات الإشراف التربوي مرهنًا بالبحث عن اتجاهات ونماذج معاصرة أكثر انفتاحًا ومرونة وابتكارًا، لتوظيفها في الميدان توظيفًا فاعلاً بغية التحسين المتواصل لمهارات المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين من أجل تجويد عمليات التعليم والتعلم.

وفيما يلي نقدم نموذجا لشبكة تقويم تمكن المشرف التربوي من النقد الموضوعي والفعال لعمليات التعلم، ومنفذها، لتحقيق نجاعة أكثر.

ملاحظة : يمكن الاستعانة بالنموذج نفسه في الزيارات التي يقوم بها السيد المدير في إطار مهامه التربوية الإشرافية.

اسم ولقب المعلم :... ... . الرتبة والدرجة :... ... .
الصّــف:... ... . . .
عدد التلاميذ : ... ... الحــصة :... ... . المؤهلات
التربوية :... ... ...
المؤهلات العلمية :... ... ... العمــر
:... ... ... النشاط :... ... ... المــوضوع :... ... ...
. . الدرس:... ... ...

الفعاليات التعليمية	ممتاز	جيد	متوسط	قابلة للتحسن
أولا : الكفاءات التربوية المستهدفة :				
-وضوحها ودقتها في ذهن المعلم .				
-شموليتها للمجالات الرئيسية (المعرفة، المهارات، المواقف، القــيم)				
ثانيا : النمو المهني للمعلم وقدرته على التدريس:				
أ- التحكم في المادة وإعدادها:				
-اهتمام المعلم بتحضير الدرس والإعداد له				
-صحة محتوى المادة العلمية				
-كفاية المادة العلمية				
-توزيع وقت الدرس				
-تنظيم محتوى الدرس من الناحية				

المنطقية				
-ربط حقائق المادة بالمواد الأخرى (كفاءات مستعرضة)				
-ربط حقائق المادة بحياة ظروف المتعلمين (ربطه بالمحيط الاجتماعي)				
ب- استراتيجيات التعلم والتعليم				
-إستراتيجية العرض				
-إستراتيجية توجيهية				
-إستراتيجية إدماج المعارف				
إستراتيجية استثمار المكتسبات				
-إتباع إستراتيجية حل المشكلات				
-وضع المتعلم في وضعية حل المشكلات بنفسه				
-إتباع مراحل معالجة الوضعية الإشكالية				
-دمج التقويم ضمن العملية التعليمية التعلمية				
-تقديم وعرض المادة التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية				
ت- الأسئلة والأجوبـــة:				
انتقاء وسائل التقويم المناسبة				
كفاية التمارين والتدريبات التطبيقية				
-استخدام أسئلة لإثارة التفكير				

-استخدام أسئلة تساعد على حل المشكلات				
-وضوح الأسئلة وتنظيمها				
-المنهجية في تصحيح إجابات التلاميذ من حيث المحتوى والصياغة استغلال إجابات التلاميذ المبدعة				
-تشجيع التلاميذ على تقدير إنجازاتهم.				
-دعم التعلمات (إضافة وتعديلات أو تغييرات)				
ث- الوسائل التعليمية :				
-صلاحية وكفاية الوسائل التعليمية المستخدمة.				
-ملاءمتها لمستوى التلاميذ.				
-استخدامها في الزمان والمكان المناسبين.				
-استخدام السبورة وتنظيم المعلومات فيها.				
ج- شخصية المعلم				
-إدارة الصف والقدرة على ضبطه.				
-قدرته على التكيف مع المواقف الطارئة وتذليل الصعوبات.				
-تصرف وتسيير المعلم للبيئة المادية للصف.				
عنايته بتحضير الوسائل التعليمية .				

اهتمام المعلم بدفاتر التلاميذ				
-مظهر المعلم وحيويته.				
-ثباته الانفعالي.				
-قدرته على تنظيم وتنسيق المعارف والمقارنة بينها.				
استخدام وسائل التقييم المناسبة.				
ثالثا: اتجاهات المعلم المهنية :				
حرص المعلم على التعاون مع زملائه وأولياء الأمور.				
حرص المعلم على تحديث معارفه وخبراته.				
-إسهامه في النشاطات التربوية والبيئية.				
-مدى تطبيق المعلم للتوجيهات التربوية المقدمة له.				
رابعا: ملاحظات وبنود لم تذكر.				
خامسا : نصائح الموجه وإرشاداته.				

بطاقة تقويم معلم أثناء زيارة تفتيشية

3. نموذج لبناء خطة سنوية لتسيير مؤسسة تعليمية :

(مشروع المؤسسة)

3-1. مخطط مشروع المؤسسة :

يعد جون ديوي أول من نادى بتطبيق طريقة المشروع في المؤسسات التربوية وذلك منذ القرن 19.

فهو يرى أنه لا ينبغي تحضير المتعلمين للحياة الاجتماعية، وإنما يجب أن يعيشوا هذه الحياة في المدرسة عن طريق تبني المشاريع الحقيقة وتحقيقها بالفعل في ظل المؤسسة التربوية. فالمشروع ينبغي أن يتضمن ثلاثة عوامل:

- **اجتماعي** : فالمشروع مفيد ما دام يعالج المشكلات الحقيقة المعيشة.
- **عقلاني** : فهو يسمح للمتعلم باكتساب المعارف والمهارات والكفاءات.
- **عاطفي** : فالمشروع يأخذ بعين الاعتبار دافعية المتعلم ونشاطه وحب العمل.

3-2. التعريف بمشروع المؤسسة: (اليوسفي، 2006)

مشروع المؤسسة هو خطة عمل تخص علاج المشكلات التي تعاني منها المؤسسة من جهة، وهو أيضا يعمل على تكريس المهام والأدوار والوظائف الإيجابية بحيث تساهم جميع الأطراف المعنية في بلورتها وترمي إلى تجسيم مشروع مدرسة على مستوى المؤسسة معتبرة خصوصياتها ومحيطها،وهو بمثابة عقد تلتزم هذه الأطراف بتنفيذه على مراحل.

و يمكن أن نعرف مشروع المؤسسة على كونه رؤية مشتركة يتبنّاها وسط تربوي واجتماعي من أجل جعل النّجاح التربوي متاحا لأكبر عدد ممكن من المتعلّمين من خلال اعتماد نوع من التّشاور حول التوجّهات والقيم المشتركة والمشاريع الصّغرى حتّى يتمّ تحسين الرّسالة التّربويّة للمدرسة والمتمثّلة في التّعليم والتّربية والتأهيل.

فهو إذن خطة تربوية شاملة، على المدى البعيد والمتوسط والقريب، يعدها وينجزها المجتمع المدرسي الموسع انطلاقا من منظور شمولي لمدرسة الجودة ومواصفات التعلم الجيد والملائم على ضوء الحاجات والمعطيات المحلية قصد تحسين جودة التعلم وتطوير المؤسسة والانفتاح على المحيط. ويحدد المشروع الأهداف والأولويات والبرامج وخطط الأعمال والأنشطة والموارد والوسائل وسبل الإنجاز والتتبع والتقويم لتحقيق الأهداف المرجوة من المشروع.

3-3. الأهداف:

يهدف مشروع المؤسسة إلى:

- تفعيل دور المؤسسة كحلقة أساسية في المنظومة التربوية.
- تجويد مكتسبات التلاميذ والارتقاء بنتائجهم إلى مستوى المعايير العالمية.
- تطوير الحياة المدرسية وتحسين المناخ داخل المؤسسة التربوية.
- تجنيد الطاقات الخارجية والفاعلة قصد تقديم يد المساعدة للمدرسة لكي تنهض بمسؤولياتها على الوجه الأكمل.
- تدريب المتعلمين على تحمل المسؤولية وعلى اكتشاف التعليم الذاتي والفعال بانجازهم للأعمال والنشاطات التي تحقق أهداف مشروع مؤسستهم.
- تدريب الأطراف المعنية بالمشروع على مهام جديدة ومفيدة للمؤسسة ولهم وخاصة ما يتعلق بالمتعلمين.
- ضمان إشراك كل الفعاليات المعنية بتحسين جودة التعلمات وملاءمتها لمتطلبات الحياة المهنية في سيرورة بناء المشروع.
- الحصول على أكبر عدد ممكن من الرؤى والأفكار وزوايا النظر التي تغني العمل وتمكن من بلورة رؤية متكاملة ومنسجمة يتفق عليها أكبر عدد ممكن من الأفراد المعنيين.

– الاستماع إلى وجهات نظر مختلفة ومتعددة ضرورية في بناء المشروع منذ البدء، وقد تكسب الفريق الكثير من الوقت إذ تساعد على ضمان انخراطهم منذ الوهلة الأولى في المشروع.

– تأطير العناصر البشرية وتحفيزهم، وتمكينهم من اكتساب التجربة اللازمة.

– خلق دينامية محلية والرفع من قدرات التسيير الذاتي.

– العمل على إيجاد حلول ملائمة للمشكلات المطروحة.

– الاعتماد على تقوية الطاقات البشرية وتنمية كفاءات الفئات المستهدفة.

3–4. العوامل المعتبرة في وضع مشروع المدرسة

هناك ثلاثة عوامل أساسيّة لا بدّ أن تؤخذ بعين الاعتبار عند وضع **مشروع المدرسة ألا وهي :** مناخ المؤسّسة وثقافة المؤسّسة والتّعلّم الجماعي.

- **مناخ المؤسّسة :** (اليوسفي، 2006)

في تمشّي مشروع المدرسة، يلعب المناخ التنظيمي دورا مهمّا. فبما أنّ بناء المشروع يكون جماعيّا فإنّه من الضّروري أن تكون العلاقات في ما بين المتدخّلين من جهة وبينهم وبين الإدارة من جهة أخرى جيّدة ووظيفيّة وبالتّالي فإنّ المناخ يمثّل عاملا أساسيّا في وضع إستراتيجية بناء مشروع المدرسة.

- **ثقافة المؤسّسة :**

تعدّ ثقافة المؤسّسة في تمشّي المشروع، عنصرا استراتيجيا يفرد له اهتمام خاصّ وتبنى عليه نظريات خاصّة لإنجاح التمشّي. إنّ مفهوم ثقافة المؤسّسة يحيل على مستوى التصوّرات والدّلالات التي تكوّنها من خلال تعلّماتها وبهذا المعنى فإنّ ثقافة المؤسّسة توجّه أعمال المتدخّلين وتعطيها معنى في سياق ثقافي اجتماعي معيّن، وبتلك الرّؤية أيضا يمثّل مشروع المدرسة صورة معكوسة لثقافة المؤسّسة ويترجم إرادة التعلّم الجماعي.

- **التعلّم الجماعي :**

إنّ بناء مشروع المدرسة هو نوع من التعلّم الجماعي ومن تقاسم المعرفة، فإرادة تقاسم رؤى الأشياء والتصوّرات هي نوع من التقاسم الجماعي للمعرفة . وبهذا المعنى، يصبح إنجاز مشروع المدرسة بمثابة الاستثمار للمعارف الجماعيّة لكلّ المتدخّلين وبذلك تكون المؤسّسة المزاولة للمشروع مؤسّسة مشجّعة على التعلّم الجماعي . وفي علاقة تمفصليّة بين العوامل الثّلاثة السّالفة الذّكر يمكن القول بأنّ توفّر مناخ سليم يشجّع على التّبادل ويأخذ بعين الاعتبار ثقافة الوسط حتّى نستحثّ إرادة التّعلّم الجماعي.

3– 5. أربعة مبادئ لمشروع المؤسسة:

– القدرة **على** بعث الثقة بين الأطراف من أجل التوصل إلى أفكار عقلية جادة بحيث تترجم إلى نشاطات عملية مفيدة.

– ينبغي أن يكون المشروع منسجما في جوانبه حتى لا تحدث هناك تناقضات أثناء عملية التنفيذ.

– أن يكون المشروع استجابة للمشكلات الأساسية التي تعاني منها المؤسسة بشكل عملي وان يقتنع الأطراف بذلك.

– هدف المشروع الأساسي يتمثل في انسجام الأفراد والوسائل — كل في منصبه–لأجل تطوير المؤسسة.

3–6. مخطط مشروع المؤسسة:

يمر المشروع بالمراحل التالية:

- دراسة الوضعية الحالية للمؤسسة وذلك من أجل:

• معرفة وتحديد المشكلات التي تعاني منها المؤسسة في مختلف الجوانب: التربوية والإدارية والمادية والتسييرية والعقلانية...

- تحديد الحاجيات الأساسية والثانوية مع تحديد الجوانب المادية والتربوية والإدارية المتوفرة.
- تحديد الوسائل اللازمة لتنفيذ المشروع سواء تعلق الأمر بالعنصر البشري أو المادي مع تحديد أماكن تواجدها-داخلية وخارجية...
- تحديد أسباب ظهور المشكلات والمتسبب فيها والتفكير في إمكانية القضاء على هذه الأسباب.
- تحديد الصعوبات المواجهة في دراسة الوضعية الحالية للمؤسسة واقتراح حل لذلك.

ونقترح هنا جملة من المواصفات الواجب الالتزام بها عند إعداد مخطط عام لمشروع المؤسسة :

	المعيار	المواصفات
الأسس والمقاربات	1. تلازم مشروع المؤسسة والتعبئة الاجتماعية	تفعيل المشاركة الاجتماعية بإشراك الأولياء والمجتمع المدني والجماعات المحلية والفاعلين الاجتماعيين والاقتصاديين... في المشروع.
	2. التسيير التربوي المتعددة الأطراف	تفعيل مساهمة المجتمع المدرسي الموسع من مجالس المؤسسة وتلاميذ وتلميذات وشركاء في كافة مراحل المشروع، مع اعتماد مقاربة الإنصاف في مشاركة الذكور والإناث.
	3. المقاربة الممتدة عبر الزمن على المدى البعيد والمتوسط والقريب	أهداف عامة ومخطط شمولي ممتد ومستمر لتحسين الجودة على المدى البعيد (حوالي5 سنوات) والمتوسط (حوالي 3 سنوات) والقريب (سنة دراسية).

منهجية العمل بالمشروع ومكوناته	4. تحديد المنظور الشمولي لتحسين جودة التعلم والارتقاء بالمؤسسة (الوضعية المنشودة)	تحديد النتائج المنتظرة لمواصفات جودة مؤسستنا وكفاءات التعلم الجيد والملائم الذي ننشده للمتعلمين. وتحديد المؤشرات الدالة عليها.
	6. التشخيص (الوضعية الحالية)	تشخيص الوضعية الحالية للمؤسسة والتعلم فيها باستعمال أدوات مناسبة، وينبغي التركيز على المعطيات والمؤشرات المتعلقة بجودة التعلم والعوامل المؤثرة فيها لاستثمارها بوضوح في بناء المشروع.
	7. البناء	بناء مشروع متكامل حسب اجتهادات المؤسسة: المنطلقات والمقاربات المعتمدة، المنظور الشمولي، نتائج التشخيص، الأولويات والحاجات، الأهداف أو النتائج المنتظرة، برنامج الأعمال والأنشطة لتحقيق الأهداف، الموارد البشرية والمادية والمالية، الشركاء ونوع مساهمتهم، تخطيط العمليات والأنشطة، خطة التتبع والتقويم.
	8. الإنجاز	برمجة عمليات الإنجاز وتوزيع الأدوار والمهام وتدبير الموارد وسير إنجاز الأنشطة حسب الأهداف، وتوثيق التجارب والاجتهادات الدالة.
	9. التتبع والتقويم	توضيح خطة التتبع والتقويم، وورشات التقاسم والتعميق والتصويب، واستثمار النتائج والتجارب والاجتهادات الدالة في سياق الاستدامة والتطوير.

- تعيين الفوارق بين الوضعية المعيشة والوضعية الجديدة المنتظر تحقيقها:

باستعمال الجدول التالي يمكن تحديد ذلك:

المجالات	الوضعية الحالية	الوضعية المنشودة	حاجات التحسين
التواصل	... ...	... ...	... ...
تدبير أعمال المجالس والفرق	... ...	... ...	... ...
الشراكة	... ...	... ...	... ...

وهنا يقوم مخططو المشروع بتحديد الفروق بين الوضعيتين الحالية والجديدة مع دراسة العوامل المساعدة على تحقيق الوضعية الجديدة والعوامل المعيقة حتى يحضر للحل في الوقت المناسب.

- دراسة الحلول المقترحة من قبل فريق المشروع مع الأطراف المختلفة:

- على المستوى التربوي: المعلمون، هيئة التسيير، الأطراف الخارجية،...
- على المستوى المادي: المتعلمون، المعلمون،هيئة التسيير،الأطراف الخارجية،...
- على المستوى التسييري: المدير،المساعد،الأطراف الخارجية،...
- الميزانية المناسبة للمشروع.

- توزيع الأدوار والمهام:
  - مهام هيئة التدريس: المتعلمون، المعلمون، الإدارة.
  - مهام الأولياء.
  - مهام الهيئات الخارجية.
- **تنفيذ المشروع**: من قبل الأطراف المعنية.
- متابعة وتقويم المشروع:

- يتابع ويقوم المشروع أعضاء التنفيذ كل في مجاله.
- إجراء عمليات التنسيق بين الأعضاء في كل خطوة تقويمية.
- الإعلان عن الجوانب الإيجابية في المشروع والجوانب التي تحتاج إلى المراجعة والتعديل حين ظهور الخلل في أي جانب من جوانبه.
- التشاور وتبادل الآراء حول المقترحات التي تتناول الحلول للجوانب السلبية في تنفيذ المشروع ثم تطبيقها.

3-7. الأطراف المشاركة في مشروع المؤسسة:

أي الأسرة التربوية بالمؤسسة والتلاميذ والأولياء والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

3-8. التخطيط لتنفيذ مشروع المؤسسة:

- تخطيط العمليات الإجرائية:

الأهداف	عناوين العمليات	المؤشرات	منهجية التنفيذ	فريق التنفيذ
.1		–		
.2	.1	–		
.3	.2	–		
.4	.3	–		
.5	.4			

- مثال لاقتراح العمليات:

ما هي العمليات؟ وصف دقيق وإجرائي للعمليات مع إسنادها للأهداف المسطرة والعمل على الانسجام المناسب.

لأي نوع من المتعلمين؟ تحديد الكيفية والسبب.

مع أي نوع من المكونين؟ معلمون، مكونون، أشخاص خارجون عن المؤسسة...

كيف تسير؟ المدة، المراحل، كيفيات التسيير، خطوات المراقبة والتقييم(الأدوات المعدة).

ما هي العمليات التكوينية المصاحبة للمنفذين للمشروع وما هي الوسائل؟

- تخطيط تقييم المشروع:
  - مقارنة العمليات بالأهداف
  - مقارنة العمليات بالمؤشرات.
  - دراسة منهجية التنفيذ.
  - تجريب العمليات قبل الشروع في التنفيذ.
  - إجراء التعديلات الضرورية.

- مقومات نجاح تحضير مشروع المؤسسة:
  - انخراط كافة الأطراف المعنية.
  - التوظيف الأمثل للإمكانيات المتوفرة.
  - الالتزام بالأهداف المرسومة للمشروع.
  - انسجام أهداف المشروع مع العمليات التنفيذية المحضرة.
- الوسائل المساعدة للإعلام عن المشروع:
  - الجريدة الحائطية.
  - الرسوم والصور.
  - الإعلانات.
  - الشعارات...

3-9. تقويم مشروع المؤسسة:

- لماذا نقوم؟
  - لمتابعة العمليات إذا كانت فعالة.
  - لقياس كفاءات المنفذين وفعاليتهم (الاستثمار في الوقت، في الوسائل وفي الطاقة ينبغي أن تكون منتجة للجميع).
  - قياس مصداقية المعنيين بالمشروع.
  - لتقويم أداة فعالة في تحضير الأطراف المعنية على متابعة تقديم المجهود والتوجه نحو نجاح مهامهم.
- ماذا نقوم؟
  - مدى تحقيق الأهداف المسطرة من خلال العمليات المنجزة.
  - درجة تحقيق الأهداف العامة من خلال النتائج المحققة.
  - العلاقة بين المصاريف وفعالية العمليات.
  - قناعة الأفراد بأهمية المشروع وبمتابعة نشاطاتهم.

- كيف نقوم؟

التقويم لا يعني بالضرورة قياس العلاقة بين الأهداف والنتائج بشكل مباشر وإنما هناك جوانب لا يمكن تجاهلها مثل تحديد طريقة التفكير ومنهجيات العمل ودرجة قناعات الناس... فمثلا ظاهرة الغياب عن المدرسة، إذا كان مشروع المؤسسة يهدف إلى محاربة هذه الظاهرة مثلا فإن مؤشر التقويم ينصب على نسبة الغياب التي ينبغي أن تنخفض يوما بعد يوم.

لهذا فعملية التقويم ينبغي أن تشمل مختلف الجوانب ولا ينظر من خلالها إلى النتائج النهائية وحدها.

وهناك عدة أدوات للتقويم منها:إعداد شبكة الملاحظة، والاستبيانات، والاختبارات الموضوعية...

- **أمثلة عن مواضيع لمشروع المؤسسة:**
  - حملات توعية وتلقيح وفحوصات
  - الاحتفال بعيد الشجرة
  - إحياء عاشوراء/ ندوات ومسابقات فكرية/ مهرجان رياضي للتلاميذ في عيد الاستقلال/ نشاطات عيد الفطر/ نشاطات عيد الأضحى

3-10. جلسة العمل في إطار المشروع (الصباب، 1993)

يحتاج تدبير المشروع إلى اعتماد خطة تواصلية تسهل العلاقات وتعمل على تقوية القدرات وتنسيق الجهود. كما يتطلب مراعاة أمور وتلافي أخرى.

ومن الأمور التي ينبغي القيام بها:

- أن نعتمد تواصلا يقوم على الكيف وليس على الكم.
- أن نعمل على نهج أسلوب الإشعار والحث والمناصرة.
- أن نجعل التواصل متاحاً داخل المؤسسة وخارجها، أي مع الأطراف الأخرى خاصة الشركاء.

- أن نخلق تواصلا وثيقاً مع المجتمع المحلي.
- أن نستعمل أسلوبا مباشراً ولغة مبسطة في متناول المخاطب.
- أن نستخدم خطابا متماسكاً وحججا للإقناع.
- أن نستعمل أسلوبا مباشراً ولغة مبسطة في متناول المخاطب.
- أن نحسن الإنصات للمخاطب ونثمن أفكاره.
- أن نستعمل كل وسائل الاتصال المتاحة والمؤثرة (اللوحات، المطويات، المواقع الإلكترونية، وسائل الإعلام...).

أما التصرفات الواجب تجنبها لتستمر فعالية الإنجاز وحيويته:

- لوم الآخرين أو التهكم عليهم أو على مواقفهم.
- تغيير موضوع الحديث باستمرار وانعدام التركيز.
- اتخاذ مواقف دفاعية أو استعمال لغة غير مناسبة.
- العمل على فرض أفكار جاهزة أو نمطية.
- استعمال خطاب الوعظ والإرشاد وإسداء النصح.

3-11. تنظيم جلسة تنسيق ضمن إطار العمل بالمشروع:

- تنظيم اجتماعات شهرية أو كلما دعت الضرورة لذلك، لتتبع تقدم أعمال إنجاز المشروع، وتوثيق المكتسبات، واستخلاص الدروس، وتخطيط أعمال جديدة وبرمجتها.
- تسيير الاجتماعات بحزم ودون سلطوية مفرطة.
- الالتزام بجدول الأعمال للتطرق إلى جميع النقط وفق مدة زمنية محددة لكل نقطة.
- توزيع الكلمة ليعبر كل فرد عن رأيه.

- عند نهاية مناقشة كل نقطة: يتم تحديد الأعمال والأنشطة التي ينبغي القيام بها، وكذا الأشخاص الذين سيقومون بها، وتاريخ الإنجاز أيضا والآجال الممكنة.
- تجنب الرئيس الاستحواذ على سير أشغال الاجتماع وفرض آرائه.
- دعوة الحاضرين إلى التعبير عن آرائهم مع تشجيع الخجولين.
- عند اتخاذ قرار ينبغي توضيح منطقه ومبرراته وتأكيد فوائده وحشد الدعم له؛مع تجنب استعمال أسلوب التصويت في اتخاذ القرار إلا عند الضرورة القصوى.

كما انه توجد جملة من النقاط التي لابد من مراعاتها عند إعداد جدول الأعمال :

- تجنب جدول العمل ذي النقط غير الواضحة.
- إشراك الأعضاء في صياغة جدول الأعمال.
- تحديد موضوع الاجتماع وساعة البدء والانتهاء.
- وضع نقط الاجتماع في صيغة أهداف، والإشارة إلى كل نقطة ب: "للإعلام" "للمناقشة" "لاتخاذ قرار".
- التذكير بدواعي ومبررات إدراج النقطة في الجدول بإيجاز.
- تحديد المدة الزمنية المخصصة لكل نقطة.
- إبراز نقط خاصة لجلب الاهتمام إليها إن اقتضى الحال.
- ترتيب نقط جدول الأعمال حسب درجة أهميتها.
- الخروج بقرارات واضحة والحرص على تطبيقها.
- الحرص على التوثيق الدقيق لكل ما دار في الاجتماع في محضر خاص.

12-3. نصائح توجيهية لتسيير اجتماعات مجالس فرق الأعمال:

على المدير التحضير لجلساته التربوية تحضير مسبقا وذلك بمراعاة المراحل الأساسية التالية :

- قبل الاجتماع :
  - وضع جدول أعمال وتزويد الأعضاء بنسخة منه.
  - تحديد تاريخ الاجتماع وبدايته ومدته ونهايته مع الالتزام بذلك.
  - تهيئة مكان الاجتماع ووضع تصور لهندسة قاعة الاجتماع (دائري، مستطيل...).
  - تزويد الأعضاء ببعض أوراق العمل الخاصة بالاجتماع أو الوثائق المتعلقة بمواضيعه.
- أثناء الاجتماع :
  - تحديد مدة معينة من الزمن ليعبر كل عضو عن رأيه.
  - تجنب نقد الأعضاء نقداً ذاتياً.
  - احترم الرأي المخالف لأي عضو.
  - تفادي تبادل الانتقاد والتجريح.
  - التقيد بجدول أعمال الاجتماع.
  - تعيين مقرراً لتحرير محضر الاجتماع.
  - الامتناع (كمدير) عن التصويت على أي قرار إلا في حالة التساوي وبعد انتهاء عملية التصويت.
  - إدارة الوقت وتوزيعه حسب أهمية النقط.
  - تبنى مقاربة تشاركية لإشراك الجميع.
  - الحرص على أن تكون القرارات قابلة للتطبيق حسب موارد المؤسسة.
  - طرح المواضيع للنقاش وترك فرصة كافية لإبداء الآراء قبل التصويت.

- العمل على تلخيص الآراء والنتائج من وقت لآخر.
- تنظيم المداخلات وتجنب الجدل والنقاش الثنائي والخروج عن الموضوع.
- تشكيل لجنة لإعداد ورقة عمل للموضوع الذي يحتاج إلى دراسة مستفيضة.

- بعد الاجتماع:

- إطلاع الجميع على محضر الاجتماع.
- عرض المحضر للمصادقة عند الاقتضاء ليعبر بأمانة عن القرارات المتخذة.
- متابعة تنفيذ قرارات الاجتماع.
- التحقق من الاقتناع بسلامة الرأي المتفق عليه والحرص على تنفيذ رأي الأغلبية بكيفية إيجابية.

3-13. الوصايا العشر لـ كروس وأوبان (Cros et Obin) 1991 بخصوص مشروع المدرسة:

1. لكلّ مدرسة مهما تكن سياستها خطة في التسيير دون أن يكون لها بالضرورة مشروع مدرسة.

2. يبرز المشروع للعيان وبطريقة صريحة وقابلة للتّلقّي، القيم المشتركة لأفراد المؤسّسة عبر خصائصهم وغاياتهم وأهدافهم.

3. يحدث المشروع تناغما وترابطا في كلّ المستويات بين أعمال الفاعلين ومجموعات العمل كي يفعلوا في نفس الاتجاه.

4. يخوّل المشروع البحث الجماعي عن الوسائل المناسبة لتحسين نوعيّة التّعلّم.

5. يحدّد المشروع مسالك للعمل، وأولويّات تحترم، ونتائج منشودة وطرقا تسلك لبلوغ تلك النّتائج.

6. يوفّر المشروع وسائل وطرقا لتبليغ مختلف الشّركاء معنى العمل المشترك.

7. يدخل المشروع طريقة تصرّف تشاركيه وعقلانيّة ،خاضعة لرقابة العمل

الشّامل للعمل، ويسمح لكلّ الأفراد بأن يحدّدوا مجال مسؤوليّتهم ومبادرتهم ورقابتهم .

8. يعطي المشروع إمكانيّة متابعة النّتائج بطريقة مستمرّة، ويسمح بالتّدخّل لتعديل ما يمكن أن يطرأ من انزياح عن الأهداف المرسومة.

9. ينخرط مدير المدرسة في المشروع ويتبنّاه كطرف لا محيد عنه.

10. يشرك المشروع مجموعة الشّركاء عبر البحث عن الوفاق والتّوافق.

مشروع المدرسة تجسيد لما اتفقت عليه مختلف أطراف الأسرة التربوية وإطار لتحقيق الأهداف المميزة للمؤسسة انطلاقا من واقعها الخصوصي وذلك في كنف الأهداف الوطنية.

4. نموذج مشروع لمؤسسة ابتدائية

4-1. التعريف بالمؤسسة:..............................

4-2. أهداف مشروع مؤسسة س:

- **-الأهداف العامة:**

- تفعيل دور جميع العناصر الفعالة والمساهمة في إعداد وتنفيذ مشروع المؤسسة (إدارة، معلمين،متعلمين،جمعيات).
- تمكين المدرسة من تخطي مرحلة التعليم وتقديم المعارف إلى مرحلة التأثير الإيجابي في المجتمع بل اشتراك كافة العناصر الاجتماعية في خلق فضاءاتها والاحتكاك بها.
- تنمية النشاطات الفكرية والثقافية والرياضية بالمؤسسة.

- **الأهداف الخاصة:**

- تقليص نسبة الرسوب إلى حدود 20%.
- تحضير أقسام السنة السادسة لامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.
- دعم تعلم ذوي الصعوبات في التعلم.
- تمكين المعلمين من الإلمام وتبني التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وبيداغوجية المشروع.
- تجميل المحيط المدرسي والمحافظة على النظافة.

- إثراء مكتبة المدرسة.

4-3. مخطط مشروع المؤسسة

- الوضعية الحالية للمؤسسة:
- **المشكلات التي تعاني منها المؤسسة**

المشكلات التربوية

- ارتفاع نسبتي الرسوب والغياب لدى المتعلمين.
- وجود مجموعة من المتعلمين يعانون صعوبات في التعلم.
- ضعف مستوى المتعلمين في مادتي الرياضيات واللغة العربية والفرنسية.

المشكلات الإدارية

- اكتظاظ الأقسام.
- موقع المؤسسة البعيد عن المصالح الإدارية والبلدية.
- عدم توفر خط هاتفي بالمؤسسة للحالات الطارئة والاتصال بالجهات الإدارية.

المشكلات المادية والمالية

- قلة الوسائل والسندات التربوية اللازمة.
- عجز الميزانية المخصصة على تلبية حاجيات المؤسسة.
- نقص وسائل التنظيف والتطهير.

المشكلات العقلانية

- عدم تنصيب جمعية لأولياء التلاميذ بالمؤسسة.

- **أسباب ظهور المشكلات:**

- عدم وجود ميزانية كافية واستقلالية في التسيير المالي للمؤسسة.
- غياب دور الأولياء في العمل المدرسي.
- عدم الاستمرارية والجدية في متابعة المتعلمين لاسيما من قبل الأسرة.

– عدم توفر المؤسسة على فضاءات وأنشطة يسهم من خلالها المتعلم بأفكاره ومهاراته،وتحفزه على الاندماج في المحيط المدرسي.

- الصعوبات المواجهة في دراسة الوضعية الحالية للمؤسسة:
- المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي لأسر المتعلمين.
- موقع المؤسسة شبه الريفي، وبعدها عن المصالح الإدارية.
- موقف الأولياء السلبي من تأسيس جمعية لأولياء التلاميذ.
- الحاجيات الأساسية:

•**التربوية:**

–تحسين المردود الدراسي وعلاج صعوبات التعلم لدى الفئات المعنية.

•**المادية:**

– تزويد المؤسسة بالمراجع والكتب والوسائل الضرورية تسهم في تحسين مستوى الأداء التربوي لدى المتعلمين.

– توفير مساحات لممارسة النشاطات الرياضية.

•**الإدارية:**

– توفير ميزانية كافية لتلبية حاجيات المؤسسة اللازمة.

– تفعيل العمل الجماعي وتثمينه.

- **الجوانب المتوفرة:**

•**التربوية:** المعلمون،المتعلمون،المناهج الدراسية،ندوات وأيام دراسية وإعلامية.

•**المادية:** قاعات التدريس،كرات السلة واليد،وسائل التنظيف وصناديق رمي المخلفات.

•**الإدارية:** المدير برفقة الفريق التربوي للمؤسسة.

- **الوسائل اللازمة لتنفيذ المشروع:**
- **العنصر البشري:**

– **داخلي**: المعلمون،المتعلمون،المدير،عمال الصيانة والنظافة.

– **خارجي**: المختصون النفسانيون والاجتماعيون،أعضاء دار الشباب، عمال البلدية.

- **مكان تواجدها:**

– المدرسة/العيادة المدرسية/دار الشباب/البلدية.

- **العنصر المادي والمالي:**

– المتوفرة داخليا:

قاعات التدريس/ المساحات الخضراء داخل المؤسسة/ التعاونية المدرسية.

– غير المتوفرة:

داخليا: قاعات للنشاطات الثقافية/ قاعة المكتبة المدرسية/ وسائل لممارسة الموسيقى.

خارجيا: حافلات لتنظيم رحلات تربوية/كتب للمطالعة/أجهزة للإعلام الآلي.

- تعيين الفوارق بين الوضعية المعيشة والوضعية الجديدة المنتظر تحقيقها:
- **الموضوع01**: تقليص نسبة الرسوب إلى 20%

– معطيات الوضعية الحالية: ارتفاع مستوى الرسوب إلى حوالي 30%.

– معطيات الوضعية الجديدة: بعد دراسة نتائج المتعلمين خلال الفصل الأول انخفض عدد المتعلمين الحاصلين على معدلات أدنى من 10/5 بنسبة 25%.

– الفروق بين الوضعيتين: هناك حوالي5% من المتعلمين استطاعوا تحقيق تحسن ايجابي بعد الحصص الاستدراكية.

•**الموضوع02**: تحضير أقسام السنة السادسة للفحص النهائي.

- معطيات الوضعية الحالية:انخفاض مستوى المتعلمين في المواد الأساسية(اللغة/الرياضيات/اللغة الفرنسية).

- معطيات الوضعية الجديدة:

- تحسين مستوى المتعلمين في مادة اللغة بنسبة70%.

- تحسن طفيف في مادتي الرياضيات واللغة الفرنسية بنسبة 40%.

- الفروق بين الوضعيتين: مؤشر التحسن ايجابي وفعال.

- الحلول المقترحة من قبل فريق المشروع مع الأطراف المختلفة:

•**على المستوى التربوي:**

- المتعلمون: التطوع بتقديم حصص الدعم،التواصل الدائم مع المتعلمين.

- **هيئة التسيير**: برمجة حصص الدعم وفتح قاعات المدرسة للمتطوعين بتقديم دروس الدعم بعد ساعات العمل.

- **الأطراف الخارجية**: الاتصال بالمختصين النفسانيين والاجتماعيين والاستفادة منهم،تنظيم ندوات وأيام إعلامية ودراسية.

• على المستوى المادي:

- **المتعلمون**: إشعار المتعلمين كتابيا بتحمل المسؤولية الكاملة عند إتلاف أي شيء بالمؤسسة.

- **المعلمون**: القيام بمهام الحراسة ومتابعة التلاميذ بصفة جيدة داخل قاعات التدريس وخارجها.

- **هيئة التسيير**: الاتصال بمصالح البلدية ودور الشباب والجمعيات الجوارية للقيام بحملات تنظيف وتشجير وصيانة.

- **الأطراف الخارجية**: تقديم مساعدات وهبات على شكل كتب تربوية أو وسائل تعليمية...

- **الميزانية المناسبة للمشروع موزعة على:**

- توفير الوسائل التربوية،ومراجع تتناول بيداغوجية المقاربة بالكفاءات/ بيداغوجية المشروع/كتب مختصة في التربية وعلم النفس...

- تكريم المتفوقين وتشجيع المتعلمين ذوي الصعوبات الذين أبدوا تحسنا وتقبلا للعلاج البيداغوجي.

- شراء أدوات وسائل للتربية البدنية وتنظيم رحلات تربوية.

- توفير الوسائل اللازمة لإنتاج مجلة القسم،ومجلة المدرسة.

- **توزيع الأدوار والمهام:**

- المتعلمون:

- الالتزام بحضور حصص الدعم المبرمجة.

- المواظبة في انجاز الأعمال والواجبات المدرسية.

- الانخراط في أحد النوادي الناشطة بالمؤسسة: (لجنة أحباب البيئة/ لجنة مجلة المدرسة/ لجنة أصدقاء الكتاب/لجنة النشاطات المسرحية والموسيقية / لجنة النشاطات الرياضية).

- المعلمون:

- تقديم دروس الدعم والاستدراك للمتعلمين.

- الاستفادة من أصحاب الخبرة والاحتكاك بالمختصين النفسانيين والاجتماعيين.

- الإشراف على تأطير المتعلمين والمساهمة في تنظيم عمل اللجان والنوادي الطلابية الناشطة بالمؤسسة.

- الإدارة:

- التنسيق بين الأولياء وهيئة التدريس.

- تنظيم لقاءات تحسيسية وأيام إعلامية تجمع الأولياء والمعلمين والمختصين.

– الاتصال بمصالح البلدية والسعي على توفير الوسائل والحاجيات الأساسية.

– الأولياء:

– الاتصال المستمر والدائم بالمعلمين.

–المشاركة في تنفيذ البرنامج المخصص لذوي الصعوبات.

– أهم الهيئات الخارجية:

– الطبيب النفساني والأخصائي الاجتماعي: تزويد المعلم بطرق علاج صعوبات التعلم وكيفية التعامل مع ذوي الصعوبات.

- **تنفيذ المشروع:**

- **من قبل المتعلمين:**

– إنجاز الواجبات المدرسية، واقتراح الوحدات التعليمية التي تشكل لديه صعوبة وبحاجة للمراجعة في حصص الدعم، من خلال صندوق الأسئلة المتوفر في كل قاعات التدريس.

– الالتزام بالقيام بمهامه الموكلة إليه في إطار اللجنة التي ينضم إليها.

– المشاركة العلمية في المحافظة على نظافة المدرسة وتحسيس غيره بذلك من خلال بحوث أو رسوم حائطية ولافتات إعلانية.

- **من قبل المعلمين:**

– الالتزام بحضور حصص الدعم المبرمجة.

– تفعيل عمل اللجان الطلابية، وتجسيدها على مستوى المحيط المدرسي.

- **من قبل الإدارة:**

– توزيع المتعلمين المعنيين بالدعم في أفواج وفق درجة الصعوبة ونوعه.

– تنظيم لقاءات دورية بين الأولياء ومعلمي السنة السادسة.

- **من قبل الأولياء:**

- تنفيذ التعليمات و الإلزام بالنصائح المقدمة في التعامل مع المتعلمين ذوي الصعوبات وعلاج نقاط العجز والصعوبة لديه.

- **من قبل الهيئات الخارجية:**

- **الطبيب النفساني والمختص الاجتماعي:** المتابعة المستمرة للمتعلمين ذوي الصعوبات واقتراح استراتيجيات علاج متناسبة مع درجات التحسن والاكتساب.

- **الجمعيات الرياضية والثقافية المجاورة:** تشجيع المتعلمين على الانخراط في الجمعيات وامتصاص طاقاتهم واستثمار مواهبهم

- **متابعة وتقويم المشروع:**

- **الجوانب الإيجابية في المشروع:**

- إشراك جميع الأطراف المعنية بمصير المتعلم ومساره الدراسي من معلم إلى ولي إلى الهيئات الاجتماعية؛

- شعور المتعلم بكيانه وأهمية دوره ضمن محيط المدرسة وغرس روح المسؤولية لديه.

- تفعيل دور الأسرة في عملية التحصيل العلمي ومسؤوليتها عن نتائج ابنها الدراسية.

- امتصاص الطاقات والشحنات السلبية واستثمارها في ممارسات ذات دلالة إيجابية.

- **حول الجوانب التي تحتاج إلى المراجعة والتعديل:**

- ضرورة تفعيل دور كل من الوالدين في عملية متابعة مستوى التحصيل لدى المتعلم.

- الاستعانة بالأولياء ذوي المستوى العلمي والأكاديمي المتطوعين في تقديم حصص الدعم للتمكن من تقديم حصص دعم فردية لفئة معنية من المتعلمين.

- إعداد شبكات للتقويم تكون موضوعية ودقيقة بمساعدة الأخصائيين.

4-4. الأطراف المشاركة في المشروع:

- **المعلمون:**

- **لجنة الدعم وتحسين المردود التربوي:**

- تحضير المتعلمين المقبلين على امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.
- تقديم حصص الدعم.
- تنظيم ندوات محلية وعروض تتناول مستجدات المنظومة التربوية ومناهجها؛ معالجة المشكلات الطارئة على مستوى المؤسسة المتعلقة باستراتيجيات التدريس وتطبيق بيداغوجية التعلم بالمقاربة بالكفاءات.

- **لجنة النشاطات الثقافية والرياضية:**

وتضم معلما كمشرف ومجموعة من المتعلمين المكلفين بـــ:

- إعداد مجلة حائطية بصفة دورية.
- إعداد مجلة المدرسة وإصدارها في ذكرى يوم العلم.
- تنظيم مسابقات فكرية محلية على مستوى الأقسام.
- تنظيم رحلات تربوية إلى: المكتبات والحدائق والمتاحف.
- التحضير لمقابلات ومسابقات رياضية بين المدارس.

- لجنة حماية البيئة وجمال المدرسة: تحت إشراف معلم كمرشد وموجه، ومجموعة من المتعلمين، دورها:

- إنشاء نادي أحباب المحيط.
- المحافظة على نظافة المدرسة وجمالها.
- تنظيم حملات نظافة جماعية داخل المدرسة يشترك فيها المتعلمون والمعلمون والأولياء.
- تحسيس المتعلمين بأهمية المحافظة على نظافة المدرسة والمحافظة على مرافقها.
- الاحتفال بعيد الشجرة والقيام بحملات تشجير.

- **لجنة التنسيق:** وتضم المعلمين ومجموعة من المتعلمين ويتمثل دورها في:
  - التنسيق بين اللجان.
  - الاتصال بالجمعيات، فتح قنوات التواصل والاتصال.
  - متابعة مراحل إنجاز مشاريع اللجان وتقديمها.
- **المتعلمون:**

يعتمد العمل بمشروع المؤسسة تبني سياسة التفويج واللجان وفي إطار العمل الجماعي داخل المؤسسة، فالمتعلمون هم العناصر الفاعلة في اللجان السابقة الذكر والتي يشرف عليها المعلمين.

- **الإداريون:**
- **لجنة قيادية:** وتتكون من المدير ومعلم وممثلين عن المتعلمين، ويتجسد دورها في الإشراف على تنفيذ الأعمال المسطرة، ومراحل إنجازها.
- **الأولياء:**

والمطلوب منهم المساهمة التطوعية في تلبية حاجيات المؤسسة، والمشاركة المادية والمعنوية في جميع الأنشطة التي تقام على مستواها.

5-4. التخطيط لتنفيذ المشروع:

الأهداف	العمليات المحققة للأهداف	مؤشرات التحقيق	فريق التنفيذ
1- تحسين مستوى المتعلمين	حصص الدعم والاستدراك	تحسن مستوى المتعلمين في مواد اللغة والرياضيات واللغة الفرنسية	لجنة الدعم وتحسين المردود المدرسي

2- دعم تعلم ذوي الصعوبات	تقديم حصص دعم علاجية بمشاركة المختصين النفسانيين والاجتماعيين	انخفاض عدد المتعلمين الذين يعانون من الصعوبات بنسبة 20%	لجنة الدعم وتحسين المردود المدرسي
3- تجميل المدرسة والمحافظة على نظافتها	إنشاء نادي أحباب المحيط	انخفاض عدد المخلفات المرمية في فناء الساحة	لجنة حماية البيئة والصيانة
4- تنمية النشاطات الثقافية والفكرية	- إنتاج مجلات حائطية ومجلة المدرسة - إجراء مسابقات فكرية ورياضية	الإقبال على المشاركة في إعداد المجلة	لجنة النشاطات الثقافية والفكرية

6-4. تخطيط تقييم المشروع

- مقارنة العمليات بالأهداف:

العمليات	الأهداف	درجة الانسجام
1- تنظيم حصص الدعم والاستدراك	تحسين مستوى المتعلمين	انسجام كلي
2- تقديم حصص دعم علاجية لذوي الصعوبات	التكفل بذوي الصعوبات في التعلم	درجة الانسجام متوسطة

3- إنشاء نادي أحباب المحيط	المحافظة على نظافة المدرسة وجمالها	درجة الانسجام متوسطة
4- إنتاج مجلة المدرسة وتنظيم مسابقات فكرية	تنمية النشاطات الفكرية والثقافية	انسجام متوسط

- **مقارنة العمليات بالمؤشرات:**

العمليات	الأهداف	درجة الانسجام
1- تنظيم حصص الدعم والاستدراك	تحسن مستوى المتعلمين في مواد اللغة والرياضيات واللغة الفرنسية	كلي
2- تقديم حصص دعم علاجية لذوي الصعوبات	انخفاض عدد المتعلمين الذين يعانون من الصعوبات بنسبة 20%	متوسط
3- إنشاء نادي أحباب المحيط	انخفاض عدد المخلفات المرمية في فناء الساحة	متوسط
4- إنتاج مجلة المدرسة وتنظيم مسابقات فكرية	الإقبال على المشاركة في إعداد المجلة	متوسط

- **منهجية التنفيذ:**
- - تثمين منهجية العمل في إطار اللجان والأفواج.
- التعديلات الضرورية:
- **العملية01** : لا تحتاج لتعديل.
- **العملية 02**: اتباع طرق العلاج الفردية في التكفل بذوي الصعوبات.
- **العملية 03**: مشاركة جمعية الحي في القيام بحملة تنظيف واسعة تشمل الحي المحيط بالمؤسسة.

- **العملية 04**: تقديم جائزة تحفيزية لأحسن نشاط ثقافي أو مجلة على مستوى الأقسام.

4-7.تقويم مشروع المؤسسة:

- **فعالية العمليات:**
- **حصص الدعم**: جيدة.
- **نادي أحباب المحيط**: مقبولة
- **مجلة المدرسة**: مقبولة
- **كفاءات المنفذين:**
- لجنة الدعم وتحسين المردود التربوي:تحقق نتائج جد مرضية وملموسة.
- **لجنة حماية البيئة والصيانة**: بحاجة إلى العمل على اكتساب المتعلم ثقافة بيئية.
- **لجنة النشاطات الثقافية والرياضية:** بحاجة إلى الاحتكاك أكثر بدور الشباب والجمعيات الثقافية والرياضية الناشطة على مستوى البلدية.
- **تحفز الفرق المنفذة:**
- تهنئة لجنة الدعم وتحسين المردود التربوي. وتشجيع اللجان الأخرى الناشطة على مستوى المؤسسة.

الخلاصة

تعد الخطة التربوية المدرسية خريطة تنظيمية تهيكل عمليات التعليم والتعلم، وتجعلها أكثر نجاعة وفاعلية. وأي عمل لا يسبقه التخطيط المبني على استقراء للواقع واستشراف للمستقبل هو عمل محكوم عليه منذ البداية بالفشل والعشوائية وضياع الجهد.

فاعتماد المعلم على خطة في تقديم درسه، من شأنه أن يسهم في تحكمه أكثر في طاقات متعلميه وتوجيهها، وكذا استثمار جل الإمكانات والخبرات المتاحة لديهم، كما أنها تضمن بلورة وتجسيد الأهداف التعليمية إلى نتاجات تعلمية يمكن تحقيقها وقياس درجة الجودة في أدائها ونسبة تمكن المتعلم منها، حيث يصبح المتعلم هو الفاعل والمنجز لتعلماته والمكتسب لمعارفه.

بل إن إعداد الخطة باختيار الأساليب الملائمة لسيكولوجية المتعلم وانتقاء الأنشطة والوسائل المثيرة لاهتمامه، وإتباعها بالتنويع في أساليب التقويم المناسبة لهذه الحصة أو الموقف التعليمي. كلها عناصر تحقق للمعلم مبتغاه وتجنبه الوقوع في الاعتباطية والارتجالية وضياع الجهد والوقت والفائدة.

كما أن تبني المدير باعتباره القائد التربوي والمشرف المباشر لمشروع المؤسسة كخطة عمل ومخطط سنوي يسهر على تنفيذه وتطبيقه مع الاعتماد على الأساليب التشاركية والعمل الجماعي المثمر مع احترام واقع المدرسة واحتياجاتها وإمكاناتها المادية والبشرية، انطلاقا من تحديد مواطن القوة والضعف، كل ذلك من شأنه أيضا تحقيق النجاعة في التسيير والجودة في التعليم والفاعلية في الأداء ،مما يضمن حتما المردود التربوي الأجود والأفضل.

وما من شك في أن تحسين نوعية التعليم الصفي هو من المهام الرئيسية المنوطة بالمشرف التربوي ،حيث يرغب المعلم على وجه العموم في أن يسترشد بمشرفه في الجوانب الفنية من خلال الزيارات الدائمة ليتسنى له الاطمئنان إلى

صحة أساليبه ووسائلهم في التعليم والاسترشاد برأيه بهذا الخصوص. لذا فالنموذج الذي يستعين به المشرف التربوي في توجيه المعلم وإرشاده يعد ذا أهمية بالغة. لذا لابد من بناء خطة توجيهية موضوعية أساسها الأول والأخير تمكين المعلم من تحسين أدائه التربوي وتجاوز عثراته وتقويم أخطائه، ليتسنى لهذا الأخير معالجة المشكلات التي قد تواجهه مستقبلا.

الخاتمة

تسعى المنظومة التربوية في بلادنا ومنذ عقود إلى تحسين أدائها وتوجيهها من أجل ذلك نحو تحرير المدرس من سيطرة النمطية في التسيير والإدارة. وهو النمط الذي ساد عقودا طويلة بفعل الظروف السياسية والاقتصادية التي مر بها العالم.لتنسجم بذلك المدرسة و الإدارة، مع طبيعة التحول الذي تشهدها المنظومة التربوية منذ فترة، نحو توسيع مساحة المسؤولية المجتمعية ، وتشجيع المبادرات الخاصة، وتقاسم الأعباء أو المسؤوليات . وبذلك تبني خطة عمل تربوية واضحة.

يعرف العلماء التخطيط التربوي على انه التوجيه العقلاني للتعليم حركته نحو المستقبل.وذلك عن طريق إعداد مجموعة من القرارات القائمة على البحث والدراسة، تمكينا لهذا التعليم من تحقيق الأهداف المرجوة منه بأنجع الوسائل و أكثرها فاعلية، وأوفرها وقتا. يشكل التخطيط عنصر هام في مجال الإدارة التعليمية، و مرحلة التفكير التي تسبق تنفيذأي عمل .يقوم على تصور افتراضات عما سيكون عليه الحال في المستقبل، ثم وضع خطة تبين الأهداف المطلوب تحقيقها وكيفية استخدام هذه العناصر، وخطة السير والمراحل المختلفة الواجب المرور بها والوقت اللازم لتنفيذ هذه الأعمال. أما في مجال الإدارة الصفية يعد التخطيط أولى المهام الإدارية للمعلم إذ يقوم فيه بوضع العديد من الخطط أهمها : الخطة السنوية والخطة الدراسية والخطة العلاجية وخطط للمتفوقين وغيرها من خلال الفصول التي قدمناها في كتابنا هذا، يتضح أن التخطيط عملية عقلية منظمة وهادفة، تمثل

منهاجاً في التفكير وأسلوباً وطريقة منظمة في العمل ، تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان، وتنطلق عملية التخطيط الدراسي من تحديد الإمكانيات المتوافرة في المدرسة وتحديد الوسائل التعليمية وتنظيمها بيسر وفاعلية، وترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية مصوغة بعبارات واضحة قابلة للقياس.

ونستنتج مما ورد في كتابنا أنه من أبرز أهداف التخطيط :

1-تشخيص البيئة التعليمية والتربوية الحالية وتقويم الهيكل التعليمي القائم ودراسة درجة تناسق أجزائه وفروعه ومدي الارتباط بعضها ببعض.

2- وضع سياسة تعليمية تستجيب لمتطلبات التنمية الشاملة للبلاد.

3-التوعية والإصلاح الفني للعملية التربوية وتحديدها وتطويرها

4-العمل علي استثمار الإمكانات المادية والبشرية في التعليم ورفع مستوي كفاءته.

5-الاستغلال العملي و الأمثل للوقت .

6-إدماج الحياة المدرسية وواقع التعليم بالمجتمع .

7-تحقيق التكامل بين جوانب النظام التربوي.

وتكمن أهمية التخطيط في أن أغلب المشاكل التي نواجهها نتيجة انعدام التخطيط المسبق لها، ولا شك أن وضع خطة عامة للسنة الدراسية تنسجم مع احتياجات العمل قد يساعد على مواجهة هذه المشكلات و التنبؤ بالمشكلات التي قد تنشأ خلال مرحلة التنفيذ و كيفية مواجهتها، وكذا تجريدها من النمطية و التكرار.

وإذا كان التخطيط التربوي ذا أهمية كبرى، فلابد من توفر مجموعة من الشروط في أي خطة تربوية، مما يستوجب الإجابة عن جملة من الأسئلة الهامة: إلى أين نحن ذاهبون؟ وفي أي إطار نتحرك؟ كيف لنا أن نبلغ الهدف؟ بمعنى أنها إيجاز لمجموعة المهام التي سوف يضطلع بها العاملون بالمدرسة من أجل تحقيق ما تبنوه في رؤيتهم الاستراتيجية من قيم ومفاهيم ، ومن طموحات فائقة، ومن استراتيجيات للتغيير والمنافسة والجودة ، ويمكننا أن نلخصها في النقاط التالية :

-وضوح الأهداف.

-الواقعية.

-المنهجية العلمية.

-الشمولية و التكاملية.

-القدرة على التنبؤ.

-ترتيب الأولويات.

-المرونة.

-الاستمرارية.

-قابلية التقويم.

و يقوم عمل المشرف التربوي و الإداري (المدير / المفتش) على التخطيط والتنسيق والتدريب والمتابعة والتقويم لأداء المعلمين والمعلمات وتتداخل هذه العمليات على مدار السنة الدراسية. إذ يعد بالنسبة لكليهما زيادة في القدرة على توجيه المعلم وتحقيق تحسن في مردوده بصورة أرقى و أكثر شمولية، وأوسع مجالا و أعظم كفاءة .لأداء دوره في العملية التعلمية و التعليمية على أحسن وجه. كما أنه يمثل بالنسبة للمعلم أيضا تحكما في مجموعة من الفعاليات و الأنشطة التربوية وتوجيهها نحو تمكين المتعلمين من مواكبة أنشطة التعلم و وضعياته.

ورسالة المدرسة أو مهمتها يمكن النظر إليها باعتبارها بمثابة تعاقد بين المجتمع وبين العاملين بها، يتعهد فيه العاملون ببذل جهودهم في مجالات محددة، وفقاً لاستراتيجيات محددة لكي يبلغوا أهدافاً محددة. ويطالبون المجتمع -في المقابل- بدعم هذه الجهود ومؤازرتها من خلال اعتماد تلك الرسالة، ومتابعة تنفيذها بكل دقة، وممارسة شراكة حقيقية تجاه ما تفرضه عليه من مسؤوليات.

وفي الأخير نقول إن التخطيط التربوي شرط أساسي في نجاح المشاريع التربوية لبلوغ الأهداف المرجوة، ولتحقيق أهداف التخطيط التربوي لابد من توفر

أمرين هما: سلامة التخطيط والإعلام به. وعليه فالخطة التربوية يجب أن تتم على أساس تحقيق أقصى كفاءة ممكنة في استخدام الموارد والإمكانات التي يمكن أن تتوفر وباختيار الوسائل والأساليب والإجراءات التي تضمن تحقيق الاستخدام

الكفؤ بحيث يتحقق أقصى قدر ممكن من الأهداف وبأقل قدر ممكن من الموارد والإمكانات وبالشكل الذي يتم فيه تلافي حصول الهدر وتبديد الموارد والإمكانات و ضعف درجة الانتفاع بها.

تلك هي أهم العناصر التي تناولناها في كتابنا و التي نرجو من خلالها تحقيق الفائدة لكل مهتم بالمدرسة سواء كان مشرفا أو مديرا أو معلما، بحيث يسعى كل في موقعه لرفع مستوى أداء مدرستنا من أجل تحقيق الرسالة التربوية لمؤسساتنا التعليمية.

VII

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1. باللغة العربية :

1. إبراهيم، أحمد أحمد. نحو تطوير الإدارة المدرسية، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية 1997.
2. أحمد محمد الطيب : التخطيط التربوي، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الأولى، الإسكندرية 1999.
3. الأغبري، عبد الصمد. الإدارة المدرسية : البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، الطبعة 01، بيروت 2000.
4. أورليسان، رشيد. التسيير الإداري في مؤسسات التعليم الأساسي والثانوي (العام والتقني)، قصر الكتاب، البليدة 2000.
5. أولحاج، محمد. عرض كتاب ديداكتيك القراءة المنهجية؛ مقاربات وتقنيات، لمحمد مكسي، في مجلة عالم التربية، العددان 6 – 7، الدار البيضاء 1997.
6. ابن خلدون، عبد الرحمن. المقدمة، ضبط وشرح: محمد الإسكندراني، دار الكتاب العربي، بيروت 2004.
7. بوسمان، كريستيان. ماري، فرانسواز. جزافيي، روجي. وآخرون. أي مستقبل للكفايات، ترجمة عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء (المغرب) الطبعة الأولى 2005.
8. بوعلاق، محمد. الهدف الإجرائي؛ تمييزه وصياغته، قصر الكتاب البليدة (الجزائر) 1999.

9. بيرنو، فيليب. بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة. ترجمة لحسن بوتكلاي، منشورات عالم التربية، الطبعة الأولى، الدار البيضاء (المغرب) 2004.
10. جواد رضا، محمد. الإصلاح التربوي العربي؛ خارطة طريق، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت 2006.
11. جودت، أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم، تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان 2001.
12. جودت، عطوى عزت. الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان 2004.
13. الحاج، إلياس طه. الإدارة التربوية والقيادة؛ مفاهيمها وظائفها نظرياتها، مكتبة الأقصى، الطبعة 01 عمان 1984.
14. الخواجا، عبد الفتاح. تطوير الإدارة المدرسية، دار الثقافة، عمان 2004.
15. الدويك، تيسير. أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع، عمان 1998.
16. رمزي أحمد عبد الحي: التخطيط التربوي ماهيته ومبرراته وأسسه، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الطبعة الأولى، الإسكندرية 2006.
17. الزبيري، سلمان عاشور. الإدارة الصفية الفعالة في ضوء الإدارة المدرسية الحديثة، مطابع الثورة العربية الليبية، طرابلس (ليبيا) 2001.
18. زريقات، محمد نايف أبو الكشك. التدريب على إعداد الخطط التربوية، دار جرير للنشر والتوزيع، الطبعة 01 2006م.

19. زويا ألكسيفنا مالكوفا، التعليم الجماهيري ونوعية التربية، في مستقبليات، المجلة الفصلية للتربية، العدد 69، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة 1989.
20. السنبل، عبد العزيز بن عبد الله. التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الأولى، الإسكندرية 2002.
21. شبشوب، أحمد. علوم التربية، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر1991.
22. الصباب، أحمد عبد الله. أصول الإدارة الحديثة، دار البلاد العربية للطباعة والنشر، جدة 1993.
23. فاتحي، محمد. مناهجنا التعليمية : التقويم والتطوير، في مجلة عالم التربية، العددان 6 – 7، الدار البيضاء 1997.
24. فاتحي، محمد. تقييم الكفايات، منشورات عالم التربية، الطبعة الأولى، الدار البيضاء (المغرب) 2004.
25. الفاربي، عبد اللطيف. الغرضاف، عبد العزيز. كيف تدرس بواسطة الأهداف، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء (المغرب) 1989.
26. الفريجات، غالب. الإدارة والتخطيط التربوي؛ تجارب عربية متنوعة، عمان 2000.
27. فينياغوم شينابه Vinyagum Chinapah مقال تحت عنوان : تخطيط التربية وإدارتها وتسييرها في إفريقيا، ص 34. في مستقبليات، المجلة الفصلية للتربية، العدد 77، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة 1991.
28. عويفج، سامي سلطي. الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان 2001.

29. غريب عبد الكريم، عبد العزيز الغرضاف، عبد اللطيف الفاربي، محمد أيت موحي. معجم علوم التربية؛ مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، منشورات عالم التربية، الطبعة الثالثة الدار البيضاء2001.
30. غريب، عبد الكريم. استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها. منشورات عالم التربية، الطبعة الثالثة، الدار البيضاء (المغرب) 2003.
31. غريب، عبد الكريم. بيداغوجيا الكفايات. منشورات عالم التربية، الطبعة الخامسة، الدار البيضاء (المغرب) 2004.
32. غريب، عبد الكريم. المنهل التربوي؛ معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الطبعة الأولى، الدار البيضاء (المغرب) 2006.
33. لخضر، لكحل. استثمار البعد التاريخي في الإصلاح التربوي من خلال تطور التربية في العالم الغربي والعالم العربي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر 2007.
34. اللقاني، أحمد حسن. المنهج؛ الأسس، المكونات، التنظيمات، عالم الكتب، القاهرة 1994.
35. مدكور، على أحمد. نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة 1997.
36. مرسي، زغلول. في مستقبليات، المجلة الفصلية للتربية، تصدير العدد 77، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة 1991.
37. مرسي، محمد منير. الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة 1993.

38. الناعوري، عيسى. أدب المهجر، دار المعارف، الطبعة 03، القاهرة 1977.
39. اليوسفي الجمعوي، عبد الطيف. آليات التدبير التشاركي وديمقراطية الحياة المدرسية، ، المغرب 2006.
40. مجلة كفاءات، العدد 04، المقاطعة 53 برج الكيفان، الجزائر 2003.
41. وزارة التربوية الوطنية، النظام التربوي الجزائري، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2002.
42. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر. مشروع المؤسسة والتعبئة الاجتماعية للارتقاء بجودة التعلم الملائم لمتطلبات الحياة، المغرب 2007.
43. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر أفريل 2005.
44. وزارة التربية الوطنية؛ مديرية التعليم الأساسي: مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر يوليو 2004.
45. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر جويلية 2005.
46. وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الخامسة ابتدائي للغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر جانفي 2006.
47. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة للسنة الخامسة ابتدائي؛ رياضيات، التربية العلمية والتكنولوجية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر مارس 2006.

48. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر أفريل 2003.

49. وزارة التربية الوطنية. مداخلات المنتدى حول الكفاءات والمعارف. من 27 إلى 29 أكتوبر 2001، الجزائر 2002.

50. المرسوم التنفيذي رقم 316/08 المؤرخ 2008/10/11م المتضمن للقانون الأساسي الخاص بالمنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية.

2. باللغة الفرنسية :

51. Coombs, Philip H.: Qu'est-ce que la planification de l'éducation ? UNESCO ; Institut International de Planification de l'Education, Paris 1970.

52. Institut international de la planification de l'éducation : Plan à moyen terme 2008-2 013, IIPE-UNESCO, Paris 2007.

53. Ruscoe , Gordon.C.: Planification de l'éducation : les conditions de réussite, UNESCO ; Institut International de Planification de l'Education, Paris 1970.